الجودة الشاملة

والاعتماد الاكاديمي فى التعليم

Total Quality

د. طـــارق عبدالرؤوف



الجودة الشاملة والاعتماد الأكاديمي

في التعليم

اتجاهات معاصـرة

فهرسة أثناء النشر إعداد إدارة الشئون الفنية - دار الكتب المصرية
عامر، طارق عبد الرؤوف
الجـودة الشـاملة والاعـتماد الأكـاديمي في التعلـيم العـام «اتجاهـات معاصرة» / تأليف: طارق عبد الرؤوف عـامر، إيهـاب عـيسي المصري،
ط1 - القاهرة: المجموعة العربية للتدريب والنشر
403 ص: 24x17 سم.
الترقيم الدولي: 978-977-722-042-2
1- التخطيط التربوي
أ - إيهاب عيسى المصري (مؤلف مشارك)
ب- العنوان
ديوي: 371,207 رقم الإيداع: 2014/24084

الطبعة الأولى
2014



الناشر
المجموعة العربية للتدريب والنشر
8 أ شارع أحمد فخري - مدينة نصر - القاهرة - مصر
تليفاكس: 22759945 - 22739110 (00202)
الموقع الإلكتروني: www.arabgroup.net.eg
E-mail: info@arabgroup.net.eg
elarabgroup@yahoo.com

الجودة الشاملة والاعتماد الأكاديمي

في التعليم

اتجاهات معاصـرة

د. طارق عبدالرؤوف عامر

خبير بالأكاديمية المتحدة للتدريب

والاستشارات

د. إيهاب عيسي المصري

رئيس مجلس إدارة

الأكاديمية المتحدة للتدريب والاستشارات

الناشر

المجموعة العربية للتدريب والنشر



2014

بِسْمِ اللـهِ الرَّحْمَنِ الرَّحِيمِ

(قَالُواْ سُبْحَانَكَ لاَ عِلْمَ لَنَا إِلاَّ مَا عَلَّمْتَنَا إِنَّكَ أَنتَ الْعَلِيمُ الْحَكِيمُ)

صدق اللـه العظيم

(سورة البقرة: 32)

إهداء

إلى روح ابنتي الغاليـة: ميـار

تغمدها اللـه بواسع رحمته

وأدخلها فسيح جناته

إلى أعز وأغلى ما عندي ..

أبنائي الأعزاء:

عبدالرؤوف

محمـد

المحتويات

تقديـم

بسم اللـه الرحمن الرحيم .. الحمد لله رب العالمين، والصلاة والسلام على سيدنا محمد خاتم الأنبياء والمرسلين وعلى آله والصحابة أجمعين ..

أما بعد .....

إن الجودة الشاملة هي أسلوب إداري يهدف إلى تطوير أداء المؤسسات عن طريق بناء ثقافة عميقة عن الجودة تركز على فكرة الشمولية لتطوير تلك المؤسسات، ويعتبر الاهتمام بموضوع الجودة في التربية ليس أمرًا جديًا، فقد وُجهتْ الكثير من الدول المتقدمة والنامية وفي مقدمتها دول الخليج العربية إلى نظمها التعليمية نقدًا أو عدم رضا لانخفاض مستوى الجودة بها.

ولقد ركزت الكثير من الدول على دراسة الجوانب المرتبطة بالجودة على أثر اكتشافها لانخفاض مستوى التعليم فيها، حدث ذلك على سبيل المثال في الخمسينيات من القرن العشرين في الولايات المتحدة الأمريكية وفرنسا وغيرها من دول العالم، وتتحقق جودة التعليم من خلال وجود سياسة واضحة ومحددة للجودة الشاملة وكفاءة التنظيم الإداري للمؤسسات التعليمية لتحقيق الجودة ونظام للمتابعة والتقويم لتفادي الوقوع في الأخطاء ونظم تدريب عالية المستوى للهيئة التعليمية والإدارية لضمان الجودة في المؤسسات التعليمية. لذا أصبح موضوع الجودة الشاملة وترسيخ معاييرها هاجسًا وطنيًا وإقليميًا ودوليًا، فقد أكدت الكثير من المؤتمرات والمنتديات

على أهمية جودة التعليم العالي وتحقيقه لأهدافها، هذا إلى جانب الاهتمام بالتقويم الخارجي لهذه المؤسسات والعمل على تطوير هذا النوع من التقويم الخارجي لهذه المؤسسات.

وبذلك أصبح الاهتمام بالجودة مطلب ضروري تسعي إلى تحقيقه الكثير من المؤسسات وقد ظهرت إدارة الجودة الشاملة إلى الوجود بسبب الأزمة التي حطمت الاقتصاد الياباني مع نهاية الحرب العالمية الثانية.

ويمثل العنصر الرئيسي في إدارة الجودة الشاملة في التركيز على العميل وتحسين التنظيم ويتحقق ذلك من خلال فعاليات الأفراد والجماعات وتحقيق المستويات داخل المؤسسة والعمل على تحليل المشكلات واختيار أفضل البدائل لتحسينه. ويعد ضمان الجودة أحد نظم الجودة التي تستند على المدخل الوقائي بهدف تحسين المنتجات والمخرجات وتجوديها وزيادة الإنتاجية من خلال التركيز على المنتج وتصميم العمليات ويعتمد ضمان الجودة على البرامج الأكاديمية والعمليات الإدارية والوظائف غير الأكاديمية وعلى مراجعة وتقييم خبرات ضمان الجودة في بعض الدول المتقدمة وعلى استخدام التقييم الخارجي وتقييم الخبراء والدراسة الذاتية.

ويعتبر الاعتماد وسيلة من وسائل ضمان الجودة التي تتعدى حدود المألوف في حين أن ضمان الجودة كعملية تقييم تتخطى تحقيق الجودة وتتمثل نوعًا من التقييم المؤسس الشامل، وقد ينظر إلى الاعتماد على الأنواع من المراجعة الشاملة والتقييم المستمر للبرامج الدراسة أو المؤسسية.

المؤلــفان

الفصل الأول

الجودة

مفهومها - خصائصها - مبرراتها

يناقش هذا الفصل العناصر التالية:

مقدمـــة

- ✍ أولاً: مفهوم الجودة
- ✍ ثانياً: خصائص الجودة.
- ✍ ثالثاً: مبررات الجودة.
- ✍ رابعا: فوائد الجودة.
- ✍ خامسا: مظاهر الاهتمام بتطبيق نظام الجودة.
- ✍ سادسا: نظام بيت الجودة.
- ✍ سابعا: طرق تحقيق الجودة في التعليم.
- ✍ ثامنا: التطبيقات التربوية للجودة.
- ✍ تاسعا: مفاهيم خاطئة عن الجودة.

الفصل الأول

الجودة: مفهومها - خصائصها - مبرراتها

مقدمـة:

لقد تزايد التعليم العالي في الدول العربية بشكل ملفت للنظر، إلا أن هذا التزايد صاحبه قصور نسبي أو أكثر في الكفائتين الداخلية والخارجية للتعليم العالى، فهناك قصور حدث في سبل التعليم العالي إلى التركيز على التخصصات النظرية مقابل التخصصات التطبيقية، الأمر الذي أدى بدوره إلى زيادة أعداد الخريجين في هذه التخصصات عن الحاجة الفعلية لبرامج وخطط التنمية في هذه الدول، كما أن التعليم العالي لم يكن ليرتبط ارتباطًا وثيقًا بالأجهزة والهيئات المعنية بالتخطيط والعمالة، ولم يكن ليستهدف واستنبات التقنية وتوطين الخبرة بل لازال تعليمًا ينزع إلى الاقتباس الحضاري والتقني والثقافي، ومن ناحية أخرى استمر التعليم العالي تقليدًا في مختلف ممارسته وتطبيقاته سواء كان ذلك في الإعداد للقوى العاملة أو في التدريب والبحث العلمي أو في خدمة المجتمع أو في التدريس أو كان ذلك في الخطط الدراسية وطرائق التعليم والتعلم.

ويعتبر الاهتمام بموضوع الجودة في التربية ليس أمرًا حديثًا فقد وجهت الكثير من الدول المتقدمة والنامية وفي مقدمتها دول الخليج العربية إلى نظمها التعليمية نقدا، وعدم رضا لانخفاض مستوى الجودة بها، ومن الجدير بالذكر أن معظم التقارير العالمية تشير إلى أن الدول المتقدمة بالقياس إلى الدول النامية أكثر شكوى من مستوى جودة التعليم بها، على الرغم من وجود فروق واضحة بين مستويات التعليم في هذه الدول.

ولقد ركزت الكثير من الدول على دراسة الجوانب المرتبطة بالجودة على أثر اكتشافها لانخفاض مستوى التعليم فيها أحدث ذلك على سبيل المثال في الخمسينيات من القرن العشرين في الولايات المتحدة الأمريكية وفرنسا وغيرها من دول العالم.

لذا أصبح موضوع الجودة الشاملة وترسيخ معاييرها هاجسا وطنيًا وإقليميًا ودوليًا كبيرًا، فقد أكدت الكثير من المؤتمرات والمنتديات الإقليمية في دول الخليج العربية على أهمية جودة التعليم العالي وتحقيقه لأهدافه، هذا إلى جانب الاهتمام بالتقويم الخارجي لهذه المؤسسات والعمل على تطوير هذا النوع ممَّا حدا بالمسئولين عن تطويره بالبحث عن آليات مناسبة لتحسين جودته وزيادة فعاليته واعتبر نظام الجودة الشاملة لبرامج ومؤسسات التعليم العالي الذي انبثق عن الجهود التي بذلها المسئولون عن تطوير التعليم بمثابة الخيار الأمثل الذي يضمن إلى حد بعيد التأكد من أن التعليم يتجه الوجهة الصحيحة وأن يحقق غاياته بفاعلية واقتدار.

وتتحقق جودة التعليم من خلال وجود سياسة واضحة ومحددة للجودة الشاملة وكفاءة النظم الإدارية للمؤسسات التعليمية لتحقيق الجودة ونظام للمتابعة والتقويم لتفادي الوقوع في الأخطار ونظم تدريب عالية المستوى للهيئة التعليمية والإدارية لضمان الجودة في المؤسسات التعليمية.

لذا فالاهتمام بالجودة مطلب ضروري تسعى الكثير من المؤسسات إلى تحقيقه وعلى الرغم من أهمية الجودة لكثير من المؤسسات التعليمية وغيرها إلا أن معظم الباحثين يجدون أن هذا المفهوم دارت حوله تعريفات كثيرة وهذا يرجع إلى غموض هذا المفهوم لأن من الصعب تعريفه، كما أن قياسه يعد أكثر صعوبة، ففكرة الشخص الواحد عن الجودة غالبًا ما تتعارض مع الآخرين، ويكاد لا يتفق اثنان من المتخصصين على نتيجة واحدة عندما يناقشان ما الذي يجعل كلية أو مدرسة ما جيدة.

أولا: مفهوم الجودة

مفهوم جودة المنتج أو الخدمة بصفة عامة من المفاهيم الدينامية التي يوجد لها مدى واسع من التعريفات نظرًا لتعدد متغيراتها وتنوعها، وهذا ما قد يؤدي إلى حدوث

ارتباط واضطراب في تحديد المفهوم، وفي التعليم الجامعي بصفة خاصة فإن المفهوم يزداد تعقيداً أو مراوغةً بما يحتويه التعليم الجامعي من عناصر متنوعة ومتداخلة.

لذلك فإن عمليات ضمان ورقابة وتقييم وإدارة وتحسين الجودة يجب أن تقوم خطواتها الأولى على تحديد مفهوم الجودة.

مع أن جميع الناس يتفقون على الاهتمام بجودة السلع والخدمات إلا أنه لا يوجد اتفاق بينهم على تعريف الجودة فهي مثل الحرية والعدل مفهوم يصعب تحديده تمامًا، كما أنه لا يوجد اتفاق على كيفية قياسها وسبب ذلك هو أن الجودة لا توجد بمعزل عن سياق استعمالها، والأحكام حولها تختلف حسب منظور الشخص الذي يطلب منه الحكم عليها وحسب الغرض من إصدار الحكم، ومع ذلك فلابد من تحديد مفهوم الجودة.

فقد عرَّف دايفيد David 1984 الجودة بأنها صفة أو درجة تميز في شيء ما وتعني درجة امتياز لنوعية معينة من المنتج.

والجودة حسب رأي فيشر Fishir 1996 بأنها تعبر عن درجة التألق والتميز وكون الأداء ممتازاً وكون خصائص المنتوج ممتازة عند مقارنتها مع المعايير الموضوعة من منظور المنظمة أو من منظور الزبائن.

ويُعرِّف آخر الجودة بأنها قدرة المنتج المطلوب تقديمه للزبون لإشباع متطلباته ورغباته.

كما يُعرِّف آخر الجودة بأنها تعني التحسين المستمر في عملية تقديم الخدمة للطلبة في مؤسسات التعليم الجامعي، بما يؤدي إلى تلبية احتياجاتهم وتوقعاتهم وصولا إلى تحقيق أهدافها التعليمية في تزويد المجتمع بخريجين ذوي جودة عالية.

كما كان يقصد بالجودة تحقيق رغبات وتوقعات المستهلكين والمستفيدين مما تقدمه المنظمة من سلع أو خدمات بل أنها تصل إلى محاولة تقديم مستوى أعلى من تلك التوقعات.

وقد ذكر (إشو) أن كلمة الجودة قد تشتمل على عدد من العناصر منها على سبيل المثال:

- المساواة: وتعني حصول الجميع على نصيب عادل وقسط وافر متساو من الخدمة.
- الفعالية: وتعني تحقيق الفائدة المرجوة على مستوى الفرد وعلى مستوى المنشأة أو حتى على مستوى الجميع ككل.
- الملاءمة: فالخدمات أو الإجراءات هي تلك التي يحتاجها الناس أو الأفراد.
- سهولة المنال: فالخدمات لا تكون مفيدة بحدود زمنية أو مكانية لا داعي لها.
- القبول: فالخدمات تقدم لإشباع الرغبات وتلبية التوقعات المعقولة للمجتمع بشكل عام.
- الكفاية: وتعني عدم اتفاق الموارد المتوافرة على خدمة واحدة على حساب الخدمات الأخرى.

ويُعرِّف تثرديثورد الجودة بأنها: «إستراتيجية عمل أساسية تسهم في تقديم سلع وخدمات ترضي بشكل كبير العملاء في الداخل والخارج، وذلك من خلال تلبية توقعاتهم الضمنية والصريحة، وهذه الاستراتيجية تستخدم مهارات العاملين وقدراتهم الذاتية لصالح المنشأة بشكل خاص، والمجتمع بشكل عام، كما أنها تسهم في دعم الوضع المالي للمساهمين».

كما حدد كُلاً من جوتشر وزميله كوني مفهوم الجودة بأنه «تلبية احتياجات بأقل تكلفة ممكنة».

واتفق معهما في هذا التعريف مورجن وزميله مورجا ترويد اللذان عرفا الجودة بأنها «عملية تلبية احتياجات العميل ومتطلباته المشروعة بالقدر المطلوب أو فوق القدر المطلوب».

ويرى ديمينج أن الجودة ممكن تحقيقها عن طريق تحسين العملية بحيث تسهم في زيادة تماثل مخرجات الإنتاج وتقليل الأخطاء والازدواجية في العمل، كما تسهم في تقليل ضياع الوقت والموارد وأوقات العمالة، وبالتالي زيادة الإنتاجية بمجهود أقل، ومن هذا المنطلق يؤكد أن الجودة عبارة عن تخفيض مستمر للخسائر وتحسين مستمر للجودة في جميع النشاطات.

ويرى بعض الباحثين أن الجودة قد يتسع مداها لتشمل جميع النشاطات داخل

المؤسسة إلى جانب جودة المنتج نفسه، ومنها جودة الخدمة وجودة المعلومات والتشغيل وجودة الاتصالات وجودة الأفراد وجودة الأهداف وجودة الإشراف والإدارة.

وقد عرف دينهاردت Denhardt الجودة بأنها «قدرة الإدارة على الوفاء بمطالب الجماهير».

ويرى جونسون Johnson الجودة على أنها «قدرة الإدارة على تحقيق طلبات الجماهير بالشكل الذي يتفق مع توقعاتهم ويحقق رضاهم التام عن الخدمة التي قدمت لهم».

في حين ينظر إليها باديرو Badiru على أن الجودة «هي مجموعة من الصفات التي تحدد قدرة المنتج واستخدامه أو القدرة على إشباع حاجات معينة ومحددة بذاتها».

وبالإضافة إلى ذلك فإن هناك من يرى الجودة على أنها «مقابلة أو تجاوز توقعات المستفيد على اعتبار أن المستفيد هو الذي يقوم بتحديد ماهية الجودة التي يرى أنها تلبي رغباته وتقابل توقعاته وتحقق رضاه بالرغم من تباين توقعات المستفيدين، كما تعني الجودة في السياق العام النتائج النهائية من خلو الخدمة من النقائص والعيوب».

كما تُعرَّف الجودة على أنها تكامل الملامح والخصائص لمنتج أو خدمة ما بشكل يُمكَّن من تلبية احتياجات ومتطلبات محدودة أو معروفة ضمنًا.

وهناك مَنْ يعرفها على أنها «مجموعة من الخصائص والمميزات لمؤسسة ما تُعبِّر عن قدرتها على تحقيق المتطلبات المحددة أو المتوقعة من قبل المستفيد».

ويُعرِّف آخر الجودة على أنها «ترجمة احتياجات وتوقعات العملاء بشأن المنتج إلى خصائص محددة تكون أساسًا لتصميم المنتج وتقديمه للعميل بما يتناسب مع حاجاته ومتطلباته».

في حين ينظر الآخر للجودة على أنها «تلبية المتطلبات اللازمة لكي يتناسب الخريج مع سوق العمل أو باعتبارها ملاءمة المنتج للاستخدام، ووفقًا للمواصفات القياسية ISO 9000» فإن الجودة عبارة عن مقياس يحدد مدى تلبية المؤسسة التعليمية لحاجات سوق العمل ومتطلباته، وهي تعني ببساطة المطابقة للمواصفات.

وتعرف الجودة في التعليم على أنها «عملية توثيق البرامج والإجراءات وتطبيق للأنظمة واللوائح والتوجيهات بهدف تحقيق نقلة نوعية في العملية التعليمية والارتقاء بمستوى الطلاب في جميع الجوانب الجسمية والنفسية والعقلية والروحية والاجتماعية من خلال إتقان الأعمال الخاصة بالعمليات التعليمية بالمدرسة وحسن إدارتها».

وبذلك فإن نظام الجودة في التعليم ينبغي أن يحتضن جميع جوانب العملية التعليمية؛ كالمنهج الدراسي والطالب والمعلم ومصادر التعليم والبيئة والمجتمع المدرسي والمجتمع المحيط.

وقد عَرفا (تشتانق وتام Theng & Tam) الجودة في التعليم على أنها «مجموعة من العوامل في مدخلات وعمليات ومخرجات النظام التعليمي يتم من خلالها تقديم خدمات تحقق الرضا التام للأعضاء الداخلين والخارجين من خلال تحقيق توقعاتهم الصريحة والضمنية».

ويُعرِّف أيضًا (داليقارد Dahlgaard) الجودة في التعليم بأنها تلك الثقافة التي تتسم بتنامي رضا العملاء من خلال التحسين المستمر الذي يتحقق من جراء المساهمة الفعالة لكافة المعلمين والطلاب.

ثانيًا: خصائص الجودة

قد ظهرت عدة خصائص للجودة ارتبطت بالمشروع البريطاني للجودة في التعليم العالي، ومنها:

- أن الجودة تساوي المقاييس المرتفعة مهما اختلفت الفروق بين الطلاب وأعضاء هيئة التدريس والإداريين في التعليم العالي.
- أن الجودة تركز على الأداء وبصورة صحيحة من خلال تنمية القدرات الفكرية ذات المستوى الأعلى وتنمية التفكير الابتكاري والتفكير الناقد.
- أن الجودة تعني التوافق مع الغرض الذي تسعى إلى تحقيقه المؤسسة التعليمية وبالتالي ينظر إلى تقييم الجودة في المؤسسات التعليمية من منظور التناظر أو التوازي وليس من منظور التساوي.

- الجودة تشير إلى عملية تحويلية ترتقي بالطالب عن طريق تنمية ملكاته وقدراته الفكرية إلى مرتبة أعلى تسمح له بالنظرة النقدية لنفسه ولخبراته.

ثالثًا: مبررات تطبيق الجودة

لعل من أبرز المبررات التي تدعو المؤسسات التربوية وفي مقدمتها الجامعات لتطبيق الجودة ما يلي:

- الارتقاء بمستوى الأداء الأكاديمي بصورة مستمرة.
- السيطرة على المشكلات التي تواجه العمليات الإدارية والحد من تأثيراتها.
- إدارة التغيير بصورة منهجية مخططة والتعامل مع نتائجه بعقل مفتوح.
- تجاوز الآثار الناجمة عن غياب التنافسية في الأسواق العالمية لخريجين وهبوط الكفائتين الداخلية والخارجية أو تدني مستوى الإنتاجية الأكاديمية، واتساع نطاق البطالة في أوساط الخريجين.
- الاستثمار الفعّال لطاقات أعضاء هيئة التدريس والإداريين وتوظيفها لتجويد التدريس والبحث العلمي وخدمة المجتمع.
- المراجعة المستمرة للأهداف والبرامج والخطط الدراسية والعمل على تحسينها وفق خطط إستراتيجية.
- الاستجابة السريعة لحاجات المجتمع إلى الخريجين بمواصفات عالية الجودة والتصدي للمشكلات بخطط طموحة.
- تجديد الثقافة التنظيمية.

رابعًا: فوائد الجودة

يمكن أن تحقق الجودة الشاملة مجموعة من الفوائد منها:

1- **خفض التكاليف:**

تعني جودة التكلفة هي أقصر معيار لكل الأعمال التكليفية سواء في الخدمة أو في

تحقيق الجودة في المنتج، وأن من أنواع التكلفة هي التكلفة الوقائية والتكلفة التقيمية وزيادة تكلفة متطلبات العميل وتكلفة الخسائر الفرصية وغيرها.

ويعني عمل الأشياء الصحيحة بالطريقة الصحيحة في أول مرة وهذا يعني تقليل الأشياء التالفة أو إعادة اتخاذها وبالتالي تقليل التكاليف، وينبغي حساب تكلفة الجودة للمنتج التعليمي مسبقًا وذلك لأن تحقيق النجاح في الارتقاء بمستوى الجودة العامة للمنتج التعليمي للجامعة قد ينتج عنه زيادة خطيرة في مستوى التكلفة في نفس الوقت.

2- **تقليل الوقت اللازم لإنجاز المهمات للطالب/ المعلم:**

فالإجراءات التي وضعت من قبل الجامعة لإنجاز الخدمات للطالب قد ركزت على تحقيق الأهداف ومراقبتها وبالتالي جاءت هذه الإجراءات طويلة وجامدة في كثير من الإجابات مما أثر تأثيرًا سلبيًا على الخريج.

3- **تحقيق الجودة:**

وذلك بتطوير إعداد الطلاب/ المعلمين والخدمات حسب رغبتهم واحتياجاتهم بما يتناسب مع متطلبات سوق العمل ويؤدي عدم الاهتمام بالجودة لزيادة الوقت لأداء وإنجاز المهام وزيادة أعمال المراقبة وبالتالي زيادة شكوى المستفيدين من هذه الخدمات.

4- **زيادة الكفاءة:**

يساعد نظام إدارة الجودة على تدريب العاملين على التفكير بأسلوب صحيح لتحليل المشكلة ومن ثم تحديد المسئوليات والعمل وتصحيح الأخطاء وتحديد المشكلات والمشاركة في فرص حلول لها.

وتأسيسًا على ما سبق فإن نظام الجودة الشاملة في التعليم الجامعي ومؤسسات إعداد المعلم يهدف إلى تحسين مستوى الخريجين من الطلاب وتقليل تكلفة الإعداد بما يتناسب مع المكونات المادية المتاحة، ورفع الروح المعنوية للعاملين بمؤسسات التعليم العالي مما يزيد من التعاون بين العاملين لتحقيق الأهداف التعليمية للجامعة، وتقليل الاختلافات في جوانب الإعداد الثقافية والأكاديمية والمهنية، وذلك لضمان التحسين المستمر في طرق التدريس وأساليب التقويم واستثمار الوقت وتوافر البيانات المتاحة

اللازمة للعمل في مؤسسات الإعداد وتقييم المخرجات بواسطة جهاز إداري وفني من الرقابة على جودة تلك المخرجات.

ويحقق إرساء ثقافة الجودة الشاملة في التعليم العالي ما يلي:

1- تفعيل إنتاجية الجامعة.

2- تحسين الأنشطة الاجتماعية والتعاونية وزيادة الترابط بين أعضاء الجامعة.

3- تدعيم مسيرة الإصلاح والتقليل من عوامل المقارنة للتغيير والتحديد.

4- تأكيد الالتزام الخلقي والتميز لدى المعلمين والإدارة وأعضاء هيئة التدريس بالجامعة.

5- تغطية دافعية وحيوية أعضاء هيئة التدريس (الطلاب/ المعلمين).

6- زيادة الوعي بالأولويات التي ينبغي إنجازها.

خامسًا: مظاهر الاهتمام بتطبيق نظام الجودة

بالرغم من أن الجودة كان لها منطلق انتاجي إلا أنها نتيجة التطور انتقلت وأدخلت كمفهوم في قطاعات أخرى: التعليم والصحة والنقل والبنوك والخدمات، وقد استعار التعليم العالي بوجه خاص الكثير من المفردات والمصطلحات من الأوساط الصناعية ومنها الجودة والإنتاجية والطاقة وتقويم الأداء وغيرها، وقد شهد العالم اهتمامًا كبيرًا بالجودة، وتزايد هذا الاهتمام بشكل ملحوظ في منتصف القرن العشرين ولعل المعدلات المتسارعة للتطور المعرفي المعبر عنه بالتقدم الفني والتكنولوجي في مجالات الحياة وظهور التكتلات الاقتصادية والهيئات الدولية والتجارة العالمية والتغيرات البيئية، قد جعلت من قضايا الدولة وكيفية إيجاد أنظمة فاعلة لإدارتها من المواضيع التي أثارت اهتمام الجامعات المعاصرة، حيث غدت الجودة في التعليم مطلبًا ملحًا من أجل التفاعل والتعامل بكفاءة مع تغيرات عصر يتسم بالسرعة والتقنية وتتزايد فيه حمى الصراع والمنافسة بين الأفراد والجماعات والمؤسسات.

وبذلك كان الاهتمام بالمشاكل المرتبطة بالجودة مرتكزة على عدة عوامل زادت من الاهتمام بها في مجال التربية:

1- ردود فعل عصر التوسع التعليمي وما صاحبه من تفاءل واسع في مجال التنمية، فأغلب المجتمعات ولاسيما النامية أقبلت على التوسع في التعليم بكافة مراحله، وقد صاحب ذلك في بعض الأحيان التضحية ببعض شروط الجودة في التعليم، وكشف مؤخرًا العديد من الدول وخاصة المتقدمة مثل الولايات المتحدة الأمريكية وفرنسا وروسيا واليابان عن انخفاض مستوى التحصيل الدراسي لطلابها. كل ذلك أدى إلى زيادة الاهتمام بالتعليم من حيث أهدافه وبرامجه ونتائجه وأصبح التعليم معرضًا للمزيد من المحاسبية أمام المجتمع فيما يقدمه. وعليه أن يقدم دلالة على العائد منه مقابل ما يبذل فيه من وقت وجهد ومال وذلك يعني المزيد من التركيز والاهتمام الأكبر بجودة ما يقدمه.

2- الضغوط الاجتماعية الجديدة على المؤسسات التربوية:

فالمدرسة تؤدي وظائفها اليوم في ظل ظروف اجتماعية سريعة التغير والتي ترجع إلى زيادة وسائل الاتصال والانفجار العلمي والمعرفي وغيرها، وعلى المدرسة أن تتوقع المزيد من الوظائف والأدوار في ضوء التغيرات الاجتماعية المتوقعة والتي تؤثر فيها وأن ثبت نجاحها في المسئوليات الزائدة خاصة أمام المحاسبية المجتمعية التي تزايدت في الآونة الأخيرة.

3- التغيرات الاقتصادية المعالجة للانفجار العلمي والتكنولوجي:

فظهور الإنتاج الآلي واستخدام الكمبيوتر والإنتاج النووي والليزر وغيرها كان العامل الأساسي وراء زيادة الاهتمام بالجودة في التربية، والتي دفعت التربية إلى إعادة النظر في برامجها وأهدافها وطرقها لمقابلة هذه التغيرات ومسايرتها.

4- تحديات القرن الحادي والعشرين:

مع بداية القرن الحادي والعشرين فرضت المتغيرات البيئية تحديات أكثر مما أفرزته من فرص النمو والتقدم، تتعدد هذه التحديات بين اقتصادية وفنية والتي تمثل جوهر التحديات التي يجب أن تتعامل معها إدارة المؤسسات التربوية والتعليمية.

5- الرغبة في التحسين:

نتيجة لظهور العديد من التغيرات لجأت الكثير من الدول إلى تبني مفهوم الجودة

الشاملة داخل منظماتها العالمية في الآونة الأخيرة نظراً لضرورتها في تحقيق التقدم المستمر.

وعلى مستوى الوطن العربي كان هناك اهتمامات كبيرة بجودة التربية للأسباب التالية:

- التوجهات الجديدة للتربية العربية لمواجهة التحديات التربوية التي يطرحها عالم الغد والتي زادت من جودة أهداف التربية في اكساب الفرد أقصى درجات السرعة والمرونة في تنمية وتحسين عادات التفكير الإيجابي.
- الإيمان بأن التعليم حقًا للجميع باعتباره أقوى المداخل لتحقيق الأمن العربي القومي مما يتطلب معه اتخاذ خطوات جادة وعملية على المستوى العربي في مجال التربية.
- ضخامة حجم النظام التعليمي وتنوع مطالبه مما يستوجب معه تنظيمًا خاصًا وفلسفة تربوية ذات درجة عالية من الجودة لتوجيه سياسته وأولوياته.

أما في مصر فإن تقنية تطوير التعليم قد طرحت نفسها منذ أكثر من نصف قرن تقريبًا ويرجع ذلك إلى ارتفاع معدلات البطالة واتساع الفجوة بين الانتاج والتعليم، بالرغم من أن متطلبات الإنتاج والخدمات يجب أن ترتبط مع طرق التعليم وسياساته لذا أصبحت الحاجة ملحة لمراجعة كل جوانب النظام التعليمي والبحث عن فلسفات وأساليب جديدة وبالإضافة إلى ذلك يقف وراء الاهتمام المتزايد لتطبيق الجودة الشاملة في الجامعات عدة مبررات للاهتمام بها في التعلم الجامعي وهي:

1- التعليم الجامعي بوصفه نتاج قوة إنسانية عالية الجودة:

وفق هذه الرؤية ينظر للتعليم الجامعي على أنه عملية إشباع احتياجات سوق العمل بقوى بشرية يتوقع أن تكون منتجة، وذات قيمة نفعية في الاقتصاد والتنمية وتصبح الجودة هنا بمثابة قدرة مخرجات الجامعة على الإبقاء بمتطلبات خطط التنمية الاقتصادية.

2- التعليم الجامعي بوصفه تدريبًا على البحث العلمي:

تتشكل مهام التعليم الجامعي عن طريق المجتمع الأكاديمي الذي يتم إعداده إعدادًا عاليًا وإكسابه مهارات البحث العلمي، وفق هذه الرؤية يتم قياس الجودة

اعتمادًا على جودة الأبحاث التي ينجزها الطلبة وعلى القدرة في الاكتشاف والتحليل للوقائع العملية والقدرة على معالجة المشاكل وإيجاد الحلول لها.

3- التعليم الجامعي بوصفه مسألة توسيع فرص الحياة:

يعتبر التعليم الجامعي وفق هذا التصور وسيلة للتطور الاجتماعي له القدرة على عرض الفرص للجميع لكي يساهموا في بناء المؤسسات الاجتماعية المختلفة ويتمتعون بمزايا المجتمع المتطور.

ويمكن القول أن العقدين الأخيرين من القرن العشرين شهدا حركة حثيثة للجامعات لتجويد فعالياتها اعتمادًا على معايير الجودة الشاملة ولما تحققه من فوائد عدة من جراء تطبيقها في مؤسسات التعليم الجامعي:

1- ضبط النظام الإداري في الجامعة وتطويرها نتيجة وضوح الأدوار وتحديد المسئوليات للجميع.

2- ضبط شكاوى الطلبة وأولياء أمورهم والإقلال منها ووضع الحلول المناسبة لها.

3- تهيئة جو مناسب من المفاهيم والتعاون الإنساني السليم بين جميع العاملين بالجامعة.

4- تطبيق الجودة الشاملة يمنح الجامعة الاحترام والتقدير المحلي والاعتراف العالمي.

5- التأكيد على أهمية الوقاية من الأخطاء قبل وقوعها، وهذا يوفر وقتًا وجهدًا ومالاً للجامعة والعاملين فيها وبالتالي يقلل تكاليف العملية التعليمية للطلبة.

6- تمكين الإدارة الجامعية من تحليل المشاكل بالطرق العلمية الصحيحة والتعامل معها من خلال الإجراءات التصحيحية والوقائية لمنع حدوثها مستقبلاً.

7- الترابط والتكامل بين الإداريين والأساتذة في الجامعة والعمل عن طريق الفريق وبروح الفريق وإشراكهم في تقديم الاقتراحات وحل المشاكل.

8- الاستخدام الأمثل للطاقات البشرية وتطوير إمكاناتها الهادفة في تحسين الأداء.

9- ربط التعليم الجامعي ومخرجاته بسوق العمل.

10- تحسين أداء العاملين في الجامعة من خلال رفع الروح المعنوية لهم وخلق الإحساس عندهم بالمشاركة في اتخاذ القرارات التي تُحسنُ العمل وتطوره.

وبالإضافة إلى ذلك فإن من أسباب تزايد الاهتمام بالجودة في التعليم العالي منذ أوائل التسعينيات من القرن الماضي هي:

1- حدوث زيادة هائلة في أعداد الطلبة الملتحقين بمؤسسات التعليم العالي في مختلف أنحاء العالم وخاصة في الدول النامية وحدوث تنوع كبير في أهداف التعليم العالي ومجالاته وبرامجه وأنماطه في وقت شحت فيه الموارد المالية لمؤسساته بشكل عام، وقد أثار كل ذلك مخاوف المسؤولين عن التعليم العالي وعن المؤسسات المجتمعية والاقتصادية المختلفة من حدوث تدهور في المستويات التعليمية إذا لم يحصل تركيز شديد على كفايته النوعية الجيدة وضبطها.

2- تزايد القناعة لدى المسؤولين في الحكومات بأن النجاح الاقتصادي يتطلب قوى عاملة جيدة الإعداد، وهذا لا يتأتى إلا من خلال برامج تعليمية وتدريبية جيدة النوعية في مؤسسات التعليم العالي.

3- ازدياد المطالبات من جانب المنظمات المهنية والثقافية والإنسانية والهيئات المجتمعية والدولية بتحسين الخدمات المقدمة للمواطنين بعامة وللمتعلمين في مختلف المستويات بخاصة وتجاوب الحكومات والمؤسسات التعليمية مع هذه المطالب.

كما يمكن تلخيص أهم أسباب زيادة الاهتمام بالجودة في التعليم العالي والتي من أهمها ما يلي:

- تزايد أعداد السكان لأسباب طبيعية أو إقليمية وحدوث زيادة هائلة في أعداد الطلبة الملتحقين بمؤسسات التعليم.
- ندرة أو شحة التمويل والتخصصات الموجهة للتعليم.
- تصاعد درجة الوعي والانفتاح على مظاهر العولمة.
- بطالة خريجي الجامعات مقابل قلة فرص العمل في السوق المحلي لبعض البلدان.
- التنوع الواسع لأهداف التعليم العالي ومجالاته وبرامجه وأنماطه.
- الحاجة إلى كوادر عاملة على درجة من الإعداد والتعليم.
- الطلب المتزايد من المنظمات المهنية والجمعيات لتحسين الخدمات التعليمية.

- ضعف الارتباط بين محتوى وطرق التدريس في الجامعة بحاجات المجتمعات وسوق حقل العمل.

سادسًا: نظام بيت الجودة

تقوم فكرة هذا النظام على أساس أنظمة ثلاثة، وهذه الأنظمة تعتبر أربعة مبادئ للجودة الشاملة، وهي:

1- إرضاء العملاء.

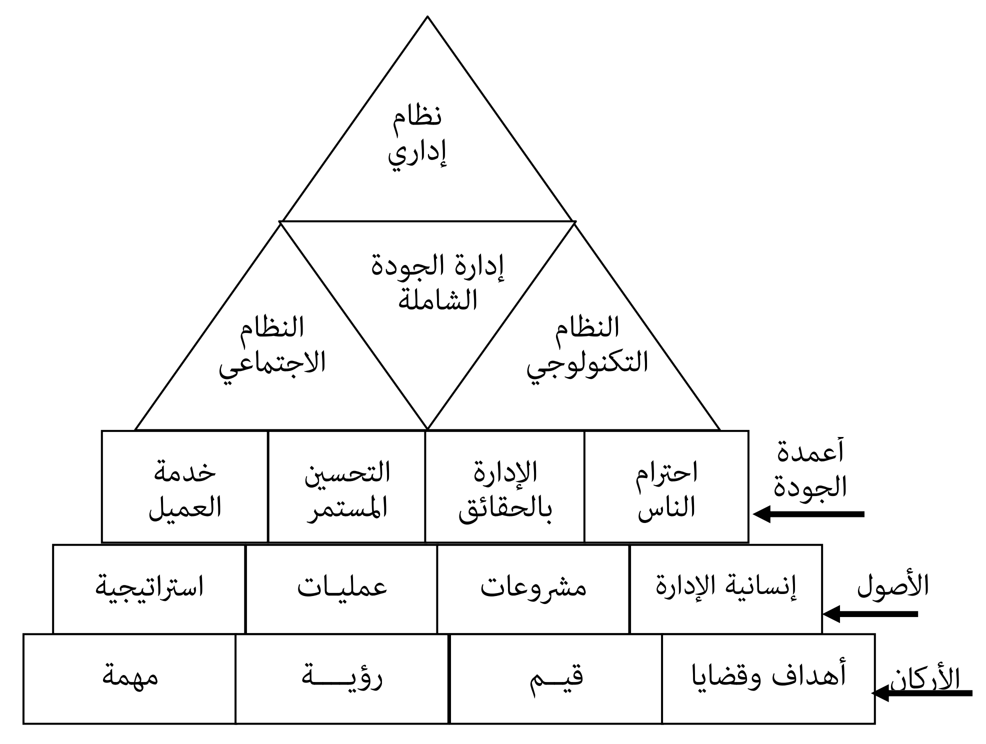
2- التحسين المستمر.

3- الإدارة بالحقائق.

4- احترام الأفراد.

وكأي منزل يجب أولاً وضع النموذج الأمثل له وأحيانًا يكون بمساعدات خارجية وبعد الموافقة على التصميم يبدأ البناء، وهذا البناء يبدأ أولاً بالهدف والرؤية والقيم وهذه كلها تشكل الأساس الذي يمكن أن نبني عليه الأعمدة أو الدعامات التي تقوم عليها الجودة الشاملة.

وتقوم فكرة بيت الجودة على تكامل مبادئ وديمنح للجودة ومحاور بالدريج ويتكون من الأجزاء التي يوضحها شكل (1-1).



شكل (1-1) **نظام بيت الجودة الشاملة**

ويلاحظ من الشكل الآتي:

- أن بيت الجودة يتكون من قمة تضم ثلاثة أنظمة تؤثر في إدارة الجودة الشاملة وهي النظام الاجتماعي والإداري والتكنولوجي.
- يتكون البيت من أربعة أعمدة هي:
  1. خدمة العميل وإرضائه.
  2. التحسين المستمر.
  3. احترام الأفراد.
  4. الإدارة بالمعلومات والحقائق.
- الأصول والأركان التي يرتكز عليها السقف والأعمدة ويتكون كل منها من أربع عمليات:

1- الأصول وهي: استراتيجيات عمل، عمليات، مشروعات، أنشطة الإدارة.

2- الأركان وهي: مهمة، رؤية، قيم، أهداف وقضايا.

ويتضح من ذلك أن جودة النظام في أي مؤسسة يعتمد على أربع ركائز أو قوى محركة، تلك الركائز تقود المؤسسة إلى تقديم خدمات تعليمية على درجة عالية من الكفاءة والجودة تتمثل في الآتي:

أ - **خدمات المستفيد:** وهنا ينبغي على الجامعات أن تعي وتدرك عملاءها، وللتعرف على عملاء التعليم الجامعي لابد أن ننظر إليهم من ثلاثة أوجه.

ب- **مستفيدون داخليون:** وهم الطلاب، الكلية، البرامج، الشُعب والأقسام التي تحتوي على برامج أكاديمية خاصة، أعضاء هيئة التدريس الإدارية.

ج- **مستفيدون مباشرون خارجيون:** ويشملون الموظفين وباقي أفرع الكليات المستقلة في خدمتها عن الجامعة والخدمات الجامعية المساعدة.

د - **مستفيدون خارجيون غير مباشرين:** وهم الهيئات التشريعية، المجتمعات، الجماعات الأهلية، المتبرعون. بمعنى آخر كل الذين لهم تأثيرات على اتخاذ القرارات داخل الجامعة.

وللاستفادة من هذا النظام في تطوير نظام تكوين معلم التعليم الثانوي العام فعلى كليات التربية أن تتبع الإرشادات التالية لكي تنجح في تنفيذ نظام بيت الجودة داخلها:

1- تعريف أو تحديد الجوانب المطلوب تطويرها في النظام.

2- تعريف الجودة الشاملة لكافة العاملين في الكلية.

3- العمل مع المرؤوسين من أجل تحسين النظام.

4- قياس عائد الجودة الذي يرتبط بإرضاء العميل وتنفيذ الجودة.

5- نشر الدروس المستفادة من تنفيذ الجودة الشاملة داخل الكلية.

سابعًا: طرق تحقيق الجودة في التعليم

لتحقيق الجودة في مجال التعليم ينبغي اتباع مجموعة من الطرق والوسائل المهمة منها:

1- **التخطيط للجودة:**

وينظر إليه باعتباره الأنشطة التي تحدد الأهداف والمتطلبات الخاصة بالجودة وبتطبيق عناصر نظام الجودة، ويشمل إعداد الخريج والتخطيط الإداري للعملية التعليمية وإعداد خطط تحقيق الجودة وتحسينها.

2- **ضبط الجودة:**

وتعرفه أنظمة الجودة باعتبارها الأساليب والأنشطة الميدانية المستخدمة لتلبية متطلبات الجودة وتشمل عمليات:

أ - مراقبة العملية التعليمية.

ب- الحد من أسباب الأداء المتدني وغير المقبول في العملية التعليمية.

وينظر إلى ضبط الجودة باعتبارها الوسيلة الرئيسة للكشف عن العيوب ولكنها لا تمنع حدوثها، ولذلك فإنها تعتمد على الدور الرئيسي والفاعل لعملية التفتيش والمتابعة بشكل دوري فهو أسلوب علاجي.

3- **ضمان الجودة:**

وينظر إليه على أنه جميع الأنشطة المطبقة ضمن نظام الجودة وبمراجعتها مع أداء المؤسسة التعليمية يتضح أن المؤسسة قادرة على تلبية متطلبات الجودة.

ولذا فإن ضمان الجودة يعتمد على مبدأ الوقاية، ومنع حدوث الأخطاء والمشاكل في العملية التعليمية حيث تتم المتابعة في جميع مراحل إعداد الطالب للتخرج سواءً بالنسبة للمدخلات أو العمليات ولذلك فهو يعد أسلوبًا وقائيًا.

4- **تحسين الجودة:**

وتعرفه أنظمة الجودة باعتبارها الأعمال التي تقوم بها المؤسسة التعليمية لزيادة فعالية الأنشطة والعمليات وعائدها بهدف زيادة نسب النجاح للمؤسسة ولسوق

العمل، ويتم التحسن من خلال تحقيق ضبط أفضل لجميع الأنشطة داخل المؤسسة التعليمية أو تنفيذ الأنشطة بطرق جديدة.

وتعد عملية تحسين الجودة هي الأساس لمفهوم إدارة الجودة الشاملة.

ثامنًا: التطبيقات التربوية للجودة

حاول بعض التربويين في الولايات المتحدة والمملكة المتحدة تطبيق مبادئ ديمنج في التعليم لتحسين إدارة المؤسسات التعليمية ومعايير أداء الطلاب بها بعد تطويرها لتتلاءم والثقافة الفريدة للنظام التعليمي والسياسات والتشريعات التعليمية وغيرها وسميت بأساسيات الجودة في التعليم، وتضمنت ما يأتي:

1- تبني فلسفة الجودة لكون التعليم يوجد في بيئة تنافسية عالمية وعلى النظم التعليمية مواجهة التحديات للتمكن من المنافسة في الاقتصاد العالمي بتعليم الطلاب مهارات جديدة لدعم ثورة الجودة وتقبل المجتمع لمطالب الجودة وتحمل مسئولياتها لتحسين معايير الأداء وخدمات الجودة.

2- العمل على تحسين أداء الطلاب والخدمات التعليمية بوصف أن الهدف هو التنافس في الفصول بالمدارس والجامعات.

3- التقليل من الحاجة إلى الاختبار والتفتيش على المباني والخدمات التعليمية المختلفة.

4- ابتكار طرائق جديدة لتقليل تكلفة التعليم.

5- المشاركة في المسئولية، هيئات التدريس والإداريين والطلبة والآباء وغيرهم وتشجيعهم على التحدث بحرية والعمل بدون خوف لتحسين مستويات الأداء.

6- تزويد هيئات التدريس والإداريين بالأدوات والأساليب الضرورية التي تساعدهم على تحسين العملية التعليمية.

7- تنمية ثقافة الجودة داخل المؤسسات التعليمية والرغبة في التجديد كما وكيفا على جميع المستويات الإدارية.

8- إيجاد الحلول البديلة التي تسهم في أحداث عملية تحسين الجودة.

9- إزالة الحواجز التي تسلب الطلاب وهيئات التدريس والإداريين حقوقهم وتؤدي إلى عجزهم في أداء أعمالهم.

تاسعًا: مفاهيم خاطئة عن الجودة

كشأن أي اتجاه نظري أو تطبيقي هناك مفاهيم خاطئة قد تتبادر إلى الأذهان حول هذا الاتجاه أو ذاك، وأن الجودة هي خيار استراتيجي يقتضي تضافر الجهود، ولن يتحقق هذا التضافر إلا بالقناعة التامة بهذا الخيار ولكي تتحقق القناعة ينبغي التخلص من المفاهيم الخاطئة، بعبارة أخرى تعد خطوة إيضاح المفاهيم الحقيقية والكشف عن عدم واقعية المفاهيم الخاطئة الخطوة الأولى في رحلة الجودة.

1- الجودة مجرد تلبية لمتطلبات العميل:

إن المنظمة التي ينصب تركيزها على تلبية متطلبات العميل فقط قد لا تتمكن من البقاء في الميدان، لأن المنظمة الجادة في عملية التطوير لا تكتفي بتحقيق متطلبات العميل بل تسعى جاهدة إلى تجاوز تلك المتطلبات، بعبارة أخرى لابد من ابتكار منتجات وخدمات خلاقة بشكل يفوق توقعات العميل لأن معظم العملاء لا يولون أهمية لكافة متطلباتهم.

«كم من العملاء كان يسعى للحصول على جهاز ميكروييف قبل أن يتم اختراع هذا الجهاز».

ومن طبائع البشر أنهم يتكيفون بسرعة مع الاستراتيجيات الخلاقة التي توفرها لهم المنتجات أو الخدمات الجديدة، لذا على المؤسسات التربوية أن تعيد النظر في استراتيجياتها الراهنة وتعمل على تلبية متطلبات العملاء وليس هذا فحسب بل وعليها أن تبتكر خدمات جديدة خلاقة تكفل تعزيز تحقيق الأهداف المنشودة.

2- الجودة تتسبب في ارتفاع التكلفة:

من الاعتقادات الخاطئة أن السعي نحو الجودة يتسبب في ارتفاع تكلفة المنتج أو الخدمة.

وقد صنف العالم (فينحينيدم) الكلفة إلى الأنواع التالية، وهي كالآتي:

أولاً: تكاليف المطابقة

ويقصد بها تلك التكاليف التي يتم إنفاقها لضمان مطابقة المنتج أو الخدمة للمعايير. ويتفرع هذا النوع إلى قسمين وهما كالتالي:

القسم الأول: كلفة الوقاية

وتشمل جميع التكاليف التي يتم انفاقها في سبيل تقديم منتجات أو خدمات ذات جودة ومنها استخدام المواد الخام الجديدة، وتدريب العاملين وتطوير أساليب العمل ونحو ذلك.

القسم الثاني: كلفة التقييم

وتشمل كافة التكاليف ذات الصلة بتقييم المنتجات على نحو استخدام أجهزة حديثة في معامل ومختبرات فحص الجودة التي تشمل نفقات خبراء التقييم داخل المنظمة وخارجها، بعبارة أخرى يمكن القول بأن هذا النوع من الكلفة وثيق الصلة بعمليات التأكد من مطابقة المنتجات أو الخدمات للمعايير المرسومة سلفًا.

ثانيا: تكاليف عدم المطابقة

ويقصد بها الخسارة التي تتكبدها المنظمة من جراء عدم وجود الخدمات أو المنتجات وقد عد (كروسي) هذا النوع بأنه الكلفة الحقيقية للجودة. ويتفرع هذا النوع إلى قسمين كالتالي:

القسم الأول: تكاليف الفشل الداخلي

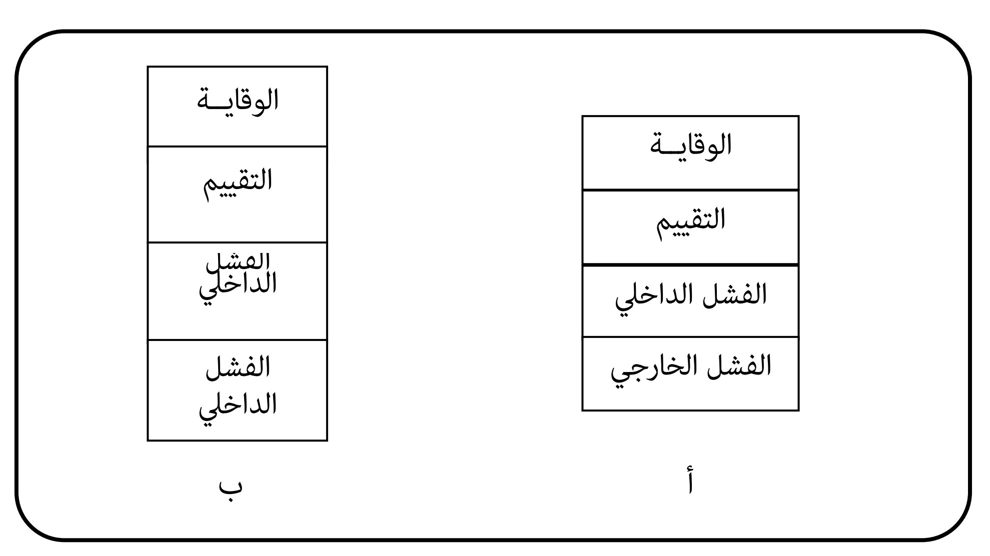
وهي الخسارة التي تلحق بالمنظمة من جراء كشف عيوب المنتجات قبل وصولها إلى العميل ومن المسلم به أن المنتجات المعيبة إما أن يتم إعادة تصنيعها أو يتم إتلافها وفي كلتا الحالتين هناك هدر واضح.

القسم الثاني: تكاليف الفشل الخارجي

ويقصد بها الخسارة التي تلحق بالمنظمة بعد اكتشاف العميل لعيوب المنتج أو الخدمة، على سبيل المثال هنا فاقد في كلفة التصنيع وكلفة التوصيل، وليس هذا فحسب بل هناك فاقد أعظم من ذلك وهو سمعة ومكانة المنظمة عند العملاء التي عدها العالم (تاقوشي) بأنها الخسارة الحقيقية.

ويبين النموذج التالي شكل (1-2) توزيع التكاليف قبل تبني خيار الجودة ويتضح من خلاله أن تكاليف الفشل الداخلي والفشل الخارجي متقاربة، بينما تكلفة الوقاية

منخفضة، ويعبر النموذج (أ) عن طبيعة التكاليف بعد تبني خيار الجودة حيث أكدت الدراسات أن نتيجة إنفاق المنظمة على تكاليف الوقاية سيكون التقليل من بقية التكاليف.



شكل (1-2) **توزيع التكاليف قبل تبني خيار الجودة**

وفي الحقل التربوي إذا كان هدف المؤسسة التعليمية هو أن يصل كل طالب إلى مستوى التمكن، فإن هذا يتطلب الإنفاق على استراتيجيات الوقاية كتدريب المعلمين وتأسيس برامج مساعدة تمكن الطلاب بطيئ التحصيل من اللحاق بركب زملائهم ونحو وذلك، ومما لاشك فيه أن هذه التكاليف قد تكون مرتفعة في المنظور القريب ولكنها كفيلة بالحد من تكاليف عدم المطابقة، وبالتالي وقف النزيف المستمر للمهدر التعليمي المتمثل في الرسوب والتسرب. ولا غرابه إذا علمنا أن تكاليف الهدر المتمثل في الرسوب والتسرب يعد عاليًا في المؤسسات التعليمية الراهنة ويصل في بعض الحالات إلى أرقام فلكية فإذا قارنا هذه التكلفة (كلفة عدم المطابقة) بكلفة الوقاية تبين لنا أن الأخيرة أقل منها بكثير ليس هذا فحسب، بل ولها عوائد مجتمعية لا تخفي على الحصيف.

3- الجودة تتطلب استخدام أدوات معقدة:

إن بعض علماء الجودة ينتمون في الأصل إلى علوم أخرى منها الرياضيات والفيزياء والهندسة والإحصاء وقد اسبغوا مفاهيم علومهم على علم الإدارة وأن أطروحات الكثير منهم لا تخلوا من لغة الأرقام إلا أنه ينبغي التفريق بين فئتين (فئة الخبراء - وفئة الممارسين) ومن المألوف أن يكون خبير الجودة متمكنًا من استخدام عدة أدوات كمية وكيفية متنوعة مثل خرائط الضبط الإحصائي للعمليات ودالة الخسارة لـ (تاقوشي) وأساليب متنوعة من الإحصاء الوصفي والاستدلالي.

أما بالنسبة لفئة الممارسين فإن الأمر لا يقتضي اتقان كافة الأدوات، وعوضًا عن ذلك يمكنهم بكل يسر استخدام الأدوات الأساسية وسيصلون إلى مستوى التمكن بعد فترة تدريب قصيرة لا تتجاوز بضعة أيام.

4- الجودة والتقنية المتقدمة مترادفتان:

ربما تكون التقنية مؤثرة في جودة الحياة التي نعيشها ولكن ينبغي أن ندرك أن التقنية ما هي إلا أداة، فإذا لم تتحقق الغايات المنشودة منها فإن الحاجة إلى مزيد من الأدوات يصبح خيار غير سليم، لأنها قد تجعل الأمر أسوأ.

وفي هذا السياق أورد (واردويك) قصة حقيقية حدثت في إحدى الجامعات فقد تبنت إدارة الجامعة تقديم خدمة البريد الصوتي بقصد تعزيز التواصل بين الطلاب وأعضاء هيئة التدريس، وقد حرص الجميع على اقتناء هذه الوسيلة. وبعد عام واحد من استخدامها جاءت النتيجة عكسية، فالتواصل الشخصي المباشر انحسر وبات صعب المنال، وعلى الرغم من توافر هذه التقنية العالية، إلا أنها تسببت في انعكاسات سلبية تمثلت في إحباطات ترجع إلى سوء التواصل بين الأعضاء.

وفي الحقل التربوي قد تكون التقنية مفيدة وقد لا تكون كذلك، فالطالب قد يتمكن من استخدام الآلة الحاسبة أو الحاسب الآلي لأداء بعض العمليات الحسابية، ولكنه في الوقت نفسه قد يفتقد إلى الفهم الرياضي المطلوب لأداء تلك العمليات.

5- **المعايير الرقمية كفيلة بتحقيق الجودة:**

هناك اعتقاد بأن وضع المعايير الرقمية يشجع الأفراد على تحقيقها وبالتالي فإن الجودة ستتحسن، وفي حقيقة الأمر تعد المعايير الرقمية عائقًا للعملية التربوية، فإذا اهتم المعلم والطالب وولي الأمر بثقافة المعايير الرقمية فسوف ينتهجون استراتيجيات تعلم موجهة نحو الاختبار وليست نحو التمكن من المادة العلمية.

6- **الجودة والإنتاجية ضدان لا يجتمعان:**

إن تغلب الكم على الكيف أمر مؤثر في جودة المنتجات أو الخدمات وعندما يطالب العامل في مصنع ما بكمية من المنتجات أو الخدمات (أهداف رقمية) تفوق قدراته وطاقاته فإنه سيعمل ما بوسعه على تحقيق الرقم المنشود بغض النظر عن الجودة.

ربما يكون هذا المدخل هو التفسير لشيوع الاعتقاد بعدم قدرة المنظمات على الجمع بين الجودة والإنتاجية، بل إن هناك من يرى أنهما على طرفي نقيض، ولدحض هذا الاعتقاد ينبغي ان ننظر إلى الجودة بمعناها الشامل، فالجودة تسعى إلى تحقيق أهداف عدة من أبرزها تقليل الهدر الناتج عن اتلاف أو إعادة تصنيع المنتج المعيب، وتحقيق رضا العميل، وتقليل الزمن اللازم لتقديم الخدمة أو إعادة المنتج، فإذا تأملنا في هذه الأهداف وجدنا أنها تعزز الإنتاجية، فالتخلص من عوامل الهدف سيحقق مزيدًا من المنتجات المطابقة للمواصفات والمؤهلة لتقديمها للعميل وتحقيق رضا العميل سيعزز من مبيعات الشركة وأرباحها، وبالتالي تتمكن من توظيف هذه الأموال في الحصول على مواد خام جديدة لزيادة طاقتها الإنتاجية، كما أن تقليل الوقت اللازم للإنتاج يضمن الاستثمار الحقيقي لساعات العمل اليومي بهدف تحقيق الطاقة الإنتاجية القصوى. وفي حقل التربية والتعليم لا نحتاج إلى شواهد وبراهين تؤكد على أن الجودة تعزز الإنتاجية، فإذا اهتمت المؤسسة التربوية بالجودة في كافة المجالات كجودة طرائق التدريس وجودة أساليب الإرشاد والإشراف التربوي، والتدريب على رأس العمل والاستفادة من الوسائل التعليمية وجودة العملية التقويمية، ونحو ذلك فإن المحصلة المتوقعة نجاح كل الطلاب وهذا مؤشر على تعزيز الإنتاجية، كما أنه من المتوقع نجاح معظم الطلاب بأعلى مستويات التمكن وهذا مؤشر آخر على الإنتاجية.

7- الجودة تتحقق بالتفتيش النهائي:

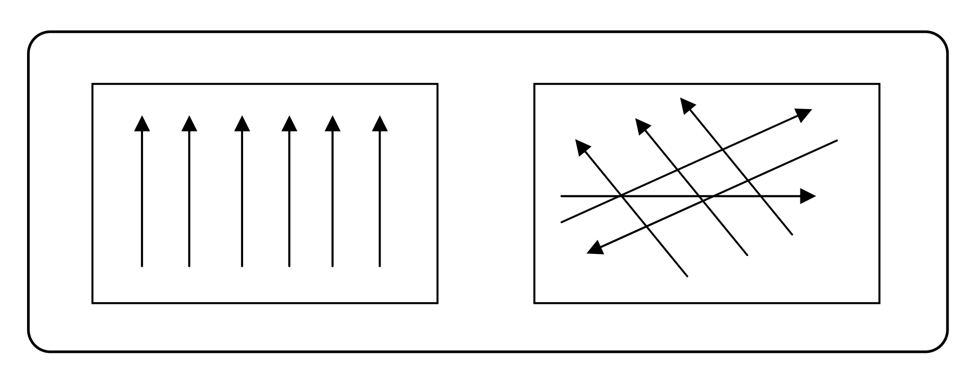
التفتيش النهائي هو إجراء يهدف إلى إخضاع المنتجات بعد تصنيعها لفحص نهائي للتأكد من توافر المواصفات اللازمة في المنتج قبل تقديمه للعميل. بمعنى أنه أسلوب يهدف إلى ضمان الجودة من منظور العميل أو ما يمكن أن يطلق عليه الجودة الخارجية ولكن هذا الأسلوب ينطوي على مشكلات كثيرة، فالعديد من المنتجات غير المطابقة للمواصفات تكون عرضة إما للإتلاف أو إعادة التصنيع، وكلا الأمرين مكلف ولذا فإن تبني عملية تقويم المنتج بشكل مستمر منذ البداية يضمن التقليل من عوامل الهدر السابقة ويرفع من مستوى الجودة الداخلية والخارجية على حد سواء.

ومن المسلم به أن التقويم التربوي يهدف إلى علاج مكامن القصور في الطالب وصولا به إلى مستوى التمكن من المادة العلمية، ولكن الممارسات الراهنة تؤكد أن التقويم قد انحرف عن مساره السليم وأصبح يعبر عن تفتيش نهائي (اختبارات نهاية العام) كما هو الحال في الأسلوب القديم المتبع في المصانع وهذا النوع من الاختبارات لا يعود عليه في تحسين النظام التعليمي، فدورها يقتصر على تأكيد وجود مشكلة نحن نعلم مسبقًا بوجودها، وما تحتاجه بالعقل هو الحلول الناجحة لها، وتسبب التوجه المحموم نحو الاختبار النهائي في انعكاسات سلبية أثرت في المؤسسة التعليمية بل وفي المجتمع بأسره، وفي حقيقة الأمر الجودة تعني بناء أسس سليمة ومستمرة لتمكين جميع الطلاب من الوصول إلى مستوى التمكن كلٌّ حسب قدراته وسرعة تعلمه، وبالتالي فلا حاجة للتفتيش النهائي لأنه ببساطة ينطوي على قدر كبير من الهدر، كما هو الحال في المصانع، فالمنتجات غير الصالحة يتم إتلافها أو إعادة تصنيعها، وإذا أمعنا النظر في مخرجات المؤسسة التعليمية التي تمارس إستراتيجية التفتيش النهائي، تبين لنا أن الطلاب الذين يخفقون في الاختبار النهائي إما أن تسربوا من المدرسة (إتلاف) أو أن يرسبوا أو يعيدوا الدراسة (إعادة تصنيع).

8- جوهر الجودة بذل أقصى الأداء:

هناك من يظن أن الأفراد إن ما بذلوا قصارى جهدهم، وأولوا الاهتمام والعناية بعملهم فإن الجودة ستتحقق حتما، وفي حقيقة الأمر أن العمل المرهق لا يضمن جودة الأداء، بل قد ينطوي على قدر من المشكلات فالعمل بحنكة أفضل من العمل المضني.

ومن جانب آخر قد يبذل كل فرد قصارى جهده في أداء عمله وفي الوقت نفسه يتعارض أداؤه مع أداء بقية الأفراد العاملين معه في المنظمة، وقد بين عالم الجودة الأمريكي (إدوارد ديمينج) هذه الإشكالية في الرسوم التالية، كما يوضحه شكل رقم (1-3).



ومن خلال تلك الأشكال يتبين أن بذل قصارى الجهد الفردي لا يضمن الجودة لأنه ببساطة يفتقد إلى المنظور النظمي، فالجودة ترتكز إلى التعاون من خلال النظر إلى المؤسسة كنظام يدعم بعضه بعضًا، وبالتالي تتوجه الجهود نحو تحقيق هدفًا مشتركاً. بعبارة أخرى الجودة لا ترتكن إلى الأداء الفعّال للفرد أو القسم، بل ترتكن إلى تآزر الأفراد والأقسام في المنظمة ككل ليعملوا معًا بأفضل صور ممكنة.

9- مراجعة الأداء الفردي كفيل بتحقيق الجودة:

هناك اعتقاد بأن مساءلة كل فرد في المنظمة ينطوي على فوائد جمة، وقد تم تبني هذا الاتجاه فيما يعرف بتقارير الأداء الدورية والسنوية، ولكن إدارة الجودة تنظر إلى تقويم الأداء الفردي باعتباره أسلوبًا يتعارض مع مفهوم النظام يوجج من المحفزات الخارجية وفي الوقت نفسه يضعف المحفزات الداخلية.

10- الجودة تتحقق من خلال مكافآت النخبة:

يَمنحُ نظام المكافآت أفراد قلائل فرصة الفوز وعندما يكون هذا المناخ سائدًا في المنظمة فستطغى روح المنافسة على روح التعاون وبالتالي سيفقد النظام جزءًا مهما من مكوناته فالنظام لا يكون أكبر من مجموع أجزائه إلا بالتعاون.

وفي الحقل التربوي عندما تتبنى المدرسة منح التقديرات للطلاب، فكيف لنا أن نتصور تعزيز التعاون بينهم، ومن المفارقات أن هذه النظم تؤجج المنافسة وفي الوقت نفسه تدعو إلى التعاون لشيوع الاعتقاد بأهمية وجود التنافس الشريف، ولكن كيف يمكننا أن تحقق هذه الغاية النبيلة في ظل افتقادنا للآليات التي تكفل التوازن بين التعاون والمنافسة ومادمنا نفتقد آليات التوازن بين الخيارين فإن خيار التعاون هو الخيار الأنسب.

11- الجودة من اختصاص العاملين في إدارات الجودة:

إن تضخم البناء التنظيمي في بعض المنظمات وفي وقت ظهر فيه اهتمام عالمي بالجودة في شتى الميادين دعت بعض المنظمات إلى تخصيص وحدة مستقلة تُعنى بالجودة تتلخص مهامها في تكييف أساليب وتقنيات الجودة بما يتناسب مع طبيعة المنظمة ونشر ثقافة الجودة وتوظيف الآليات الملائمة وللتواصل مع العملاء وتوثيق انطباعاتهم، كما تشمل مهامها التواصل الفعّال مع بقية إدارات المنظمة لتنسيق الجهود لضمان تحقيق الأهداف المنشودة.

وعلى الرغم مما يحيله هذا التخصيص من فوائد جمة إلا أنه قد حمل في طياته اعتقادات واتجاهات غير محمودة، فهناك من يعتقد أن الجودة ليست من اختصاصه على اعتبار أنها من اختصاص الوحدة الإدارية التي تعني بها.

وإن الإدارة التي عُنيتْ بالجودة تقوم بأدوار متعددة لتعضيد جهود العاملين في بقية الإدارات، وتشمل أدوارها الإرشاد، والنوعية، والتدريب، والتنسيق، وبناء قاعدة معلومات، وتهيئة المناخ الملائم للعمل والتطوير في المنظمة ككل.

وإذا عدنا إلى تعريف إدارة الجودة الشاملة وجدنا أنها كلمة شاملة يقصد بها الاشتراك الفعلي لجميع أفراد المنظمة في عمليات التحسين والتطوير، فهذه المشاركة هي إحدى الركائز الهامة في إدارة الجودة، وفي التربية والتعليم لا يمكن أن تكون الجودة من اختصاص الوحدة الإدارية التي تعني بها بل لابد أن يؤمن العاملون في الإدارات كافة كالمناهج والإشراف والوسائل التعليمية ونحو ذلك، إن تحقيق الجودة هدف للجميع لابد أن يسعوا بجد وعزم إلى تحقيقه.

الفصل الثاني

الجودة الشاملة

مفهومها - فلسفتها- أهدافها

يناقش هذا الفصل العناصر التالية:

مقدمـــة

- أولاً: مفهوم الجودة الشاملة.
- ثانياً: فلسفة الجودة الشاملة.
- ثالثاً: أهداف الجودة الشاملة.
- رابعا: مبادئ وأسس الجودة الشاملة.
- خامسا: الأسس الفكرية لمدخل الجودة الشاملة.
- سادسا: القيم الأساسية للجودة الشاملة.
- سابعا: نظم الجودة الشاملة.
- ثامنا: مؤشرات الجودة الشاملة.
- تاسعا: معايير الجودة الشاملة.
- عاشرا: مداخل الجودة الشاملة.
- الحادي عشر: مراحل الجودة الشاملة.
- الثاني عشر: مراحل تطبيق الجودة الشاملة.
- الثالث عشر: معوقات تطبيقات الجودة الشاملة.

الفصل الثاني

الجودة الشاملة : مفهومها - فلسفتها- أهدافها

مقدمـة:

إن الجودة الشاملة هي أسلوب إداري يهدف إلى تطوير أداء المؤسسات عن طريق بناء ثقافة عميقة عن الجودة تركز على فكرة الشمولية لتطوير تلك المؤسسات، لذا فإن هناك من يرى أن الجودة الشاملة عبارة عن خلق وتطوير قاعدة من القيم والمعتقدات التي تجعل كل فرد من أفراد المؤسسة يدرك أن الجودة في خدمة العمل أو أن المستفيد هو الهدف الأساسي للمؤسسة وأن طرق العمل الجماعي هو أساسي في تحقيق ذلك الهدف، لذلك فإنه من الضروري لإدارة الجودة الشاملة أن تصنع نظاماً لقياس مستويات الجودة التي يتم تحقيقها وقياس التفاوت بين تلك المؤسسات وخاصة أن هذا التفاوت في المستويات قد يعود سببه إلى أحد عوامل نظام العمل كالموظفين أو الآلات أو نظام المشتريات أو الإجراءات أو الإدارة أو بيئة العمل.

أولاً: مفهوم الجودة الشاملة

إن مفهوم الجودة الشاملة يعتبر من أهم الموضوعات التي حظيت باهتمام كبير في ضوء التغييرات والتطورات المتسارعة على المستويين الإقليمي والعالمي في كل مجالات الحياة، إذ تشير العديد من الدراسات والبحوث والمؤلفات إلى ضرورة تجويد الأداء

وإتقان الأعمال بغية تحقيق مستوى أفضل من الإنتاجية والربحية وإرضاء المستفيدين من الخدمة التي تقدمها المؤسسة.

شاع في العقود الأخيرة استخداماً مصطلح "الجودة الشاملة" حتى أصبح واحداً من المفاهيم الأكثر انتشاراً فيما يتعلق بتطوير أساليب العمل في مختلف المجالات وأصبحت الجودة الشاملة متطلباً أساسياً في جميع الممارسات والأعمال الإدارية والأكاديمية الفنية.

ويشير مصطلح الجودة الشاملة إلى «مجموعة المعايير والإجراءات التي يهدف تبنيها وتنفيذها إلى تحقيق أقصى درجة من الأهداف المتوخاة للمؤسسة والتحسين المتواصل في الأداء والمنتج وفقاً للأغراض المطلوبة والمواصفات المنشودة بأفضل طرق وأقل جهد وتكلفة ممكنتين».

ويرتبط مصطلح الجودة الشاملة بالجودة ذاتها والتي تدل على مجمل السمات والخصائص والمميزات التي تتعلق بالخدمة والوفاء باحتياجات المستفيدين الظاهرة والكاملة.

وأشار طاهر 1998 إلى أن الجودة تدل على درجة صلاحية الشيء أو الشخص دون أن تعني الأفضل أو الأحسن فهي مفهوم نسبي يختلف تحديده باختلاف الجهة المستفيدة منه، وعلى الرغم من حداثة استخدام مصطلح الجودة في علوم الإدارة والاقتصاد والتربية فإنه يُعدُ من المفردات الأصلية التي جاء التأكيد عليها من خلال ألفاظ قرآنية ونبوية متنوعة تخالف الجودة لفظاً وتطابقها معنى ومنها: الإحسان والإتقان والتسديد والسداد والإتمام والإكمال.

لقد ظهر مفهوم الجودة الشاملة بعد الأزمة التي حدثت في الاقتصاد الياباني بعد الحرب العالمية الثانية، مما اضطر اليابانيون إلى إحداث الجودة بمساعدة العالم الأمريكي ديمينج (Deeming) عام 1950 والذي علم المنتجين اليابانيين على كيفية تحويل السلع الرخيصة والرديئة إلى سلع ذات جودة عالية، حيث يتم بالفعل تسجيل أفضلية للسلع اليابانية على السلع الأمريكية، وعندما سأل ديمينج عن سبب نجاح الجودة الشاملة في اليابان بدرجة أكبر من الولايات المتحدة قال: إن الفرق هو عملية التنفيذ أي تجسيد الجودة الشاملة وتطبيقها.

وتعني الجودة الشاملة بأنها «فلسفة إدارية تسعى لإيجاد وتطوير قاعدة من القيم والمعتقدات التي تجعل كل موظف بالمنظمة يرى أن الهدف الأساسي لمنظمته هو تحقيق رغبة الزبون من خلال عمل جماعي يتصف بالتعاون والمشاركة لتحقيق هذا الهدف».

وتُعرَّف كذلك الجودة الشاملة بأنها «ثقافة متميزة في الأداء حيث يعمل جميع العاملين في المنظمة بشكل مستمر لتحقيق توقعات المستهلك وأداء العمل بشكل صحيح منذ البداية».

كما تعني الجودة الشاملة بأنها «تكامل الملامح والخصائص لمنتوج ما بصورة تمكن من تلبية احتياجات ومتطلبات محددة أو معروفة ضمناً، وتشمل كل فرد في المنظمة في حدود مجال عمله وصلاحياته بالإضافة إلى جميع مجالات العمل وعناصره».

كما تعددت تعريفات الجودة الشاملة فمنها يشير إلى أنها "المعيار الذي نحكم به على علمنا، فهي تقيس ما إذا كنا قد أدينا ما شرعنا في أدائه أو لا وهي أيضاً المعيار الذي يقيس به العملاء المنتجات والخدمات كما يقول «ديف توماس» هي معيار الكمال الذي يجب ممارسته في كل الأوقات وهي جهد مستمر ومتطور ولا يوجد حد للجودة التي يمكن تحقيقها حتى في أصغر الأعمال.

ويشير المفهوم إلى أنه أسلوب للعمل ونظام يحكم الأداء في أي مؤسسة أياً كانت طبيعتها.

ولا يتوقف مفهوم الجودة عند مجردة عملية تحسين أو تجويد الإنتاج بل تعني «بحث واستقصاء طرق أجود لمنتج أو مخرج أكثر جودة».

ويتضح مفهوم الشمول التي اتسمت به الجودة من خلال:

- أنها تهتم بتحقيق درجة من رضا الأطراف التي تقدم الخدمة.
- أنها تعني بملائمة المنتج للاستعمال كما يراها أصحاب الخبرة في المهنة.
- أن المستهلك هو الذي يحدد مستوى الإنجاز في الجودة وفقاً لمتطلباته.
- أنها تشمل جميع العمليات، فأي وجه يجب أن يندرج تحت التحسين أو التجديد النوعي.
- أنها تغطي وتشمل كل أوجه الوظيفة أو المهنة ولا تقتصر على تلك المتعلقة بالإنتاج

فلا يقع السكرتير في الأخطاء المطبعية ولا المحاسب في الأخطاء الإجرائية للقيود المحاسبية ولا يرتكب الرؤساء الأخطاء الإستراتيجية.

- أنها تؤكد على مسئولية كل فرد عن جودة عمله وكذلك الأعمال الجمعية أو أنشطة المجموع.

فالجودة تتسع لتشمل جودة كل المنتج والخدمة والأداء والمعلومات ومناخ العمل والإدارة وجودة الأفراد وهي تتضمن جميع المبادئ التي تسعى إلى التحقيق الفاعل للأهداف التي تتطلع إليها أي مؤسسة تجارية كانت أو صناعية أو تعليمية وكذلك المبادئ التي تطور الهدف نفسه. يؤكد ذلك (توماس بيزز) حين يؤكد على أن الجودة تشتمل على التعايش مع رسالة إمكانية تحقيق الكمال والتطور اللانهائي بحيث يتم التعايش على مر الأيام والعقود.

كما يعرف أيضاً كل من (ديان بون وريك جريجز) على أنها «معيار أو هدف أو مجموعة متطلبات والجودة هي هدف يمكن قياسه وليس إحساساً مهماً بالصلاحية إنها جهد متواصل من أجل التطوير وليست درجة محددة للامتياز، فالجودة معيار للكمال نقرر عن طريقه ما إذا كنا قد أدينا ما عزمنا عليه في الوقت المحدود بالكيفية التي قررنا أنها تلاءم احتياجات عملائنا، فإذا كانوا سعداء بالطريقة التي قدمت بها الخدمة والأعمال فيمكن القول أننا حققنا أهداف الجودة ».

كما يذهب الببلاوي إلى أن مفهوم الجودة الشاملة يشير إلى ثقافة جديدة في التعامل مع المؤسسات الإنتاجية لتطبيق معايير مستمرة، ليس فقط لضمان المنتج بل أيضاً وهذا الأهم جودة العملية التي يتم من خلالها المنتج.

ويعرفها دافيد كيرز (David Kearns) 1994 على أنها تحقيق أهداف ورغبات وحاجات المستفيدين باستمرار.

ويعرفها رينهارت Rinehart على أنها الخصائص المتجمعة لمنتج أو خدمة ترضي احتياجات العملاء، سواء كان العميل هو المتلقي المباشر للخدمة (الطالب/ المعلم داخل نظام التكوين) أو المستخدم الأصلي للمنتج أو الخدمة أو كليهما أو العملاء الخارجين المتمثلين في (المسئولين عن التعليم الثانوي العام).

ويشمل مفهوم الجودة الشاملة على ثلاثة معايير تتمثل في الآتي:

1- المعيار الأول: يشتمل على كل العمليات التي تؤدي إلى دقة وبناء وتصميم المنتج في الخدمة التعليمية المقدمة داخل المؤسسات التعليمية والذي تتطلب التجديد المستمر في الوظائف والعمليات التي يجب أن تعمل على تحسين الجودة.

2- المعيار الثاني: يشتمل على محصلة كل عمل يوازي الأفضلية في تقدم الإنتاج المعقد، والذي لا يتوقع أن يحدث فيه أية أخطاء.

3- المعيار الثالث: يجب أن يكون كل فرد في النظام مسئولاً أو قادراً على الوفاء والالتزام من أجل جودة العمل الذي يقوم به.

كما تُعرَّف الجودة الشاملة في التعليم بأنها «فلسفة شاملة للحياة والعمل في المؤسسات التعليمية تحدد أسلوباً في الممارسة الإدارية بهدف الوصول إلى التحسين المستمر لعمليات التعليم والتعلم وتطوير مخرجات التعليم على أساس العمل الجماعي بما يضمن رضا الأساتذة والطلبة وأولياء الأمور وسوق العمل».

بينما يُعرِّف رودز Rhodes 1997 الجودة الشاملة في التعليم بأنها عملية إدارية ترتكز على عدة قيم ومعلومات يتم عن طريقها توظيف مواهب وقدرات أعضاء هيئة التدريس في مختلف المجالات لتحقيق التحسين المستمر لأهداف الجامعة.

كما يَقصدٌ بالجودة الشاملة في التعليم الجامعي «بأنها أسلوب تحسين الأداء والنتائج الجامعية بكفاءة أفضل ومرونة أعلى يشمل جميع الأقسام وفروع الجامعة ليحقق رضا الأطراف في العملية التعليمية بشكل أفضل وبتحسين مستمر لأهداف الجامعة».

فالجودة الشاملة إذن هي طريقة حياة داخل الجامعة أو الكلية والفكرة الأساسية هي زراعة عمليات الجودة في ثنايا عملية التعليم والتعلم حتى تستطيع الجامعة أن تنظم العملية التعليمية ونواتجها بدلاً من مجرد البحث فقط عن الجودة في المخرجات بعد إنهائها.

إن عملية الجودة بهذا المعنى هي نوع من الشراكة في العمل الأكاديمي بين جميع الأطراف داخل الجامعة وهي أشبه بعمليات النقد الذاتي المنظم كما أنها مشاركة وانخراط في عملية التحسين المستمر للعملية التعليمية.

وتتمثل متطلبات جودة التعليم والتدريب الجامعي في الجوانب التالية:

1- الارتباط المؤسساتي وخلق الشبكات التي تمكنها من العمل.
2- تعليم وتدريب عالي الجودة للعاملين.
3- تطوير منهجي أكثر إبداعاً.
4- زيادة التوجيه والاستشارات المهنية.
5- زيادة فرص التدريب على البحوث وتقييم البرامج.
6- تدريب إضافي في التنظيم والإدارة.

ثانياً: فلسفة الجودة الشاملة

تنطلق فلسفة الجودة الشاملة أساساً من الاعتقاد الدائم بأن هناك طرقاً أفضل للأداء من أجل منتج أفضل وتقوم على البحث المتواصل في ضوء السياق العصري لمداهمة الأفكار الاستاتيكية والمعوقات الإدارية والأداء المتدني من خلال بناء جامعي يسعى دائماً إلى التطوير الفعلي لكل من الأهداف والأداء والعمليات والخدمات والمنتج فضلاً عن تطوير النظام لنفسه في محاولة للتكيف المستمر مع كافة الأطراف والمتطلبات المحلية والعالمية والمستقبلية تكيفاً يتناسب مع الدور المنجز في جامعات العالم المتقدم والمنتظر من جامعات العالم النامي.

ومن ثم فإن الجودة الشاملة معنية بهندسة التغيير التي تتعدى نطاق المبادرات الفردية مهما كانت الإمكانيات إلى تجسيد آليات ليست فقط ذات خبرات وإمكانيات بحثية أفضل بل لها شكل قانوني يضمن قدرتها على تقنين الإجراءات التنظيمية اللازمة لإحداث المواءمة بين الأهداف والوظائف والهياكل الإدارية والتقويم في الجامعة من جهة وحركة العصر وخدمة المجتمع من جهة أخرى.

وتعتبر فلسفة الجودة الشاملة فلسفة إدارية جديدة ترتكز على أهمية الاستثمار لكل الطاقات والموارد البشرية للمؤسسة لتحقيق أهدافها من جهة وإشباع احتياجات العملاء من جهة أخرى فهي فلسفة ذات معالم جديدة تتبلور وتتضح حدودها في الأسس والمبادئ التالية:

1- قبول التغير والتعامل معه باعتباره حقيقة:

ويقصد في هذا المجال هو مرونة نظام الجودة حيث يقوم على تقديم عدد من البدائل للتحسين والتطوير المستمر، كما يعتمد على الاستخدام الذكي لتكنولوجيا المعلومات واستيعابها كعنصر هام لتفكير الإدارة واختياراتها.

2- السعي إلى تحقيق السبق والتميز:

والفكرة الأساسية هنا أن المؤسسة بكامل مكوناتها تسعى إلى الوصول إلى مركز متميز من خلال جودة البرامج التعليمية التي تقدمها والتركيز على مدخلات ومخرجات النظام، فالمؤسسة التي تعمل على أن يلتحق بها أفضل الطلاب وتمدهم بأفضل خدمة تعليمية قطعاً سوف تحصل على أفضل المخرجات لإرضاء العملاء.

3- الأخذ بمفاهيم العمل الجماعي:

بحيث تكون هناك رؤية واحدة ومشتركة وتمثل توجيهاً موحداً للتنظيم يتحاشى التكرار والتضاد، ويكون هناك تحديد دقيق للمسئوليات والمهام الموكولة لكل فرد، مع توفير السلطات والصلاحيات المناسبة، ولعلنا نجد في التجربة اليابانية ما يدعم ذلك، فالتعليم الياباني يركز على التعاون وجماعات العمل، لأن هذا يتيح الفرصة لإظهار المواهب والطاقات الابتكارية إضافة إلى اكتساب المهارات السلوكية اللازمة مع الغير وإتاحة الفرصة لتبادل المعلومات والخبرات والعمل بروح الفريق وتكوين المنظومات والشبكات المترابطة والمتفاعلة.

4- الرؤية المشتركة:

ويقصد هنا بالرؤية المشتركة هنا ضرورة الوعي بمفهوم الجودة الشاملة من جانب جميع الأطراف بالمؤسسة حتى يعطى الجميع المزيد من جهودهم لخدمة أهداف العملية التعليمية، ويبحث كل منهم عن السبل التي تمكنه من تحسين طرق أدائه لواجباته الوظيفية، ولقد شبه البعض فكرة الجودة الشاملة في أداء العمل ببناء الهرم أو ببناء بيت من خلايا النحل حيث نجد الآلاف من صغار العاملين كل منهم يؤدي عملاً صغيراً ولكن الجميع يسعون لتحقيق نفس الهدف الأساسي.

5- التركيز على العميل داخل المنظمة:

بمعنى أن تعكس المؤسسة التعليمية احتياجات أو توقعات العملاء (المجتمع- المسئولين بمرحلة ما قبل المدرسة) وذلك من خلال قيام تلك المنظمات بشكل مخطط بإدخال جميع المعلومات عن رغبات وردود فعل العملاء في عمليات التخطيط واتخاذ القرارات حيث يتطلب ذلك وجود نظام لدخول وتخزين واسترجاع المعلومات يساعد على اتخاذ القرارات والقيام بالتحليل الدوري للأوضاع حتى يمكن تحقيق التطوير المستمر، وحتى نضمن تحقيق التطابق بين مواصفات الخريجين واحتياجات سوق العمل.

ويتضح من ذلك أن هذه الفلسفة تتمثل بشكل واضح في مبدأ التنافس لنجاح الجميع، فالكل يشترك في هدف موحد هو نجاح العمل، وإشباع احتياجات العملاء وتحقيق أهداف المؤسسة التعليمية وذلك في إطار من التوافق مع متطلبات المجتمع وهذا ما أقره فيجينبوم Feigenbeam حيث تعتمد فلسفة الجودة من وجهة نظره على مبدأ أساسي مؤداه أن الجودة الشاملة عملية عمل متواصل تبدأ بمتطلبات العملاء وتنتهي برضاهم.

فالفلسفة التي تقوم عليها الجودة الشاملة فلسفة جديدة للتعليم الجامعي تذهب به بعيداً وراء نطاق المشهد الطبيعي الحالي والمألوف وتختلف عن تلك الفلسفة المتحدرة في الهرم الإداري والتركيب الاجتماعي والبنية الثقافية والأداء الفني.

وبالإضافة إلى ذلك فإن هناك عدة ركائز أساسية تقوم عليها فلسفة الجودة الشاملة يمكن الاستفادة منها في تطوير نظام تكوين معلم التعليم الثانوي العام بكليات التربية وتتمثل في الآتي:

1- التمييز:

تستطيع كليات التربية أن تجد لنفسها مركزاً مميزاً من خلال:

أ - جودة البرامج التعليمية التي تقدمها.

ب- تحديث البرامج وتطويرها دورياً وفقاً للمتغيرات المستمرة في مجالات العلم والتكنولوجيا.

ج- حسن اختيار الطلاب المعلمين.

د- حسن اختيار القائمين على تدريس البرامج لمعلمي المعلم.

هـ- تحسن مستوى الخدمات الطلابية والإدارية لتنفيذ البرامج الدراسية.

والتميز هنا يعني تحسين الصورة الذهنية لكليات التربية لدى أسواق العمل فعلى سبيل المثال يفتخر البعض أنه خريج جامعة هارفارد أو كامبردج أو السربون لأن هذه الجامعات خلقت لنفسها ميزة في أسواق العمل.

2- التركيز على الجودة:

ويقصد بذلك تحقيق التطابق بين مواصفات المنتج (الخريجين) واحتياجات أسواق العمل مدارس التعليم الثانوي العام، فالعبرة ليست بكم المقررات التي يدرسها الطالب / المعلم أو الأساليب المستخدمة في التدريس إنما هناك خطوة أساسية وهي أن تقوم أولاً بدراسة مستفيضة لاحتياجات أسواق العمل من حيث:

أ - الأعداد المطلوبة.

ب- المواصفات والمهارات الواجب توافرها في الخريج.

في ضوء هذه الاحتياجات يتم تصميم برامج التكوين وتجديد محتويات المقررات الدراسية لكل جانب من التكوين الأكاديمي والتربوي والثقافي واختيار الأساليب التعليمية المناسبة لإكساب الطلاب المهارات والكفايات اللازمة لأسواق العمل، إذن الأساس أن نبدأ أولاً بالسؤال ما هي احتياجات سوق العمل، ثم نسعى إلى توفيرها وليس العكس.

3- التحسين والتطوير:

إن كليات التربية في حاجة مستمرة إلى إيجاد أجهزة متخصصة على مستوى عادل من الكفاءة العلمية والعملية لتولي مهمة التقييم المستمر لبرامج التكوين وتحديثها أو تطويرها بالشكل الذي يتناسب مع احتياجات السوق من ناحية ومع التطورات العالمية من ناحية أخرى ولا يقتصر التحسين أو التطوير على محتويات البرامج فقط بل يمتد ليشمل طرق وأساليب تنفيذها وتقييمها.

4- العمل الجماعي:

والهدف هو التركيز على التعاون وبناء روح الفريق ففي مرحلة التعليم الجامعي في اليابان يتم اتساق المبدأ القائل بأن المسمار الذي يرفع رأسه يجب أن يتم دقة لأسفل فالتعليم الياباني لا يشجع على المنافسة وظهور الرجل الخارق، وإنما يركز على التعاون وجماعات العمل لأن هذا يتيح الفرصة لإظهار المواهب والطاقات الابتكارية وإتاحة الفرصة لبناء المعلومات والخبرات.

5- توفير قاعدة بيانات متكاملة:

يعتمد نظام تكوين المعلم بكامل أجزائه ومكوناته اعتماداً كلياً على البيانات والمعلومات بتطبيقاتها المختلفة سواء ما يحتاجه منها متخذو القرارات الخاصة بسياسات القبول أو تلك التي تستخدم في تطوير وتحديث البرامج التعليمية أو تلك التي تعكسها احتياجات العملاء أو ما يتعلق منها بتقييم البرامج، والأفراد المشاركين في العملية التعليمية إذن يتطلب الأمر ضرورة توفير قاعدة بيانات متكاملة يتم استخدامها بصفة دورية بالشكل الذي يضمن سلامة ما يتخذ من قرارات.

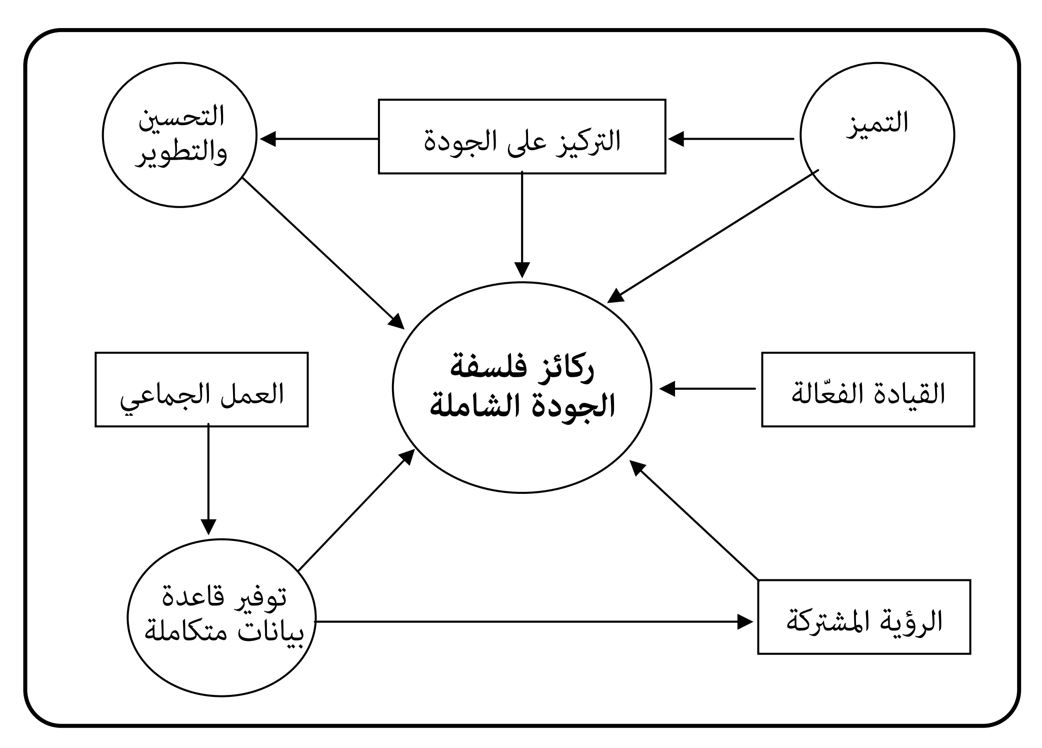
6- الرؤية المشتركة:

ويقصد بها ضرورة الوعي بثقافة الجودة الشاملة داخل كليات التربية حتى يعطى الجميع أعضاء هيئة التدريس والإداريين المزيد من جهودهم لخدمة أهداف العملية التعليمية ولبحث كل منهم عن السبل التي تمكنه من تحسين طرق أدائه لواجباته الوظيفية.

7- القيادة الفعالية:

ولكي تنجح الركائز السابقة يجب أن يحسن اختيار القيادات التي تتولى مسئولية الإشراف والقيادة لكليات التربية بناء على أسس موضوعية سليمة بعيداً عن المصالح الشخصية أو الاعتبارات السياسية وغيرها فالهدف النهائي هو إيجاد القائد القادر على اتخاذ القرارات التي تضمن الارتقاء بجودة البرامج التي تقدمها مؤسسته.

وشكل (2-1) يوضح الركائز الأساسية التي تقوم عليها فلسفة الجودة الشاملة.



شكل (2-1) **يوضح الركائز الأساسية التي تقوم عليها فلسفة الجودة الشاملة**

ثالثاً: أهداف الجودة الشاملة

لقد أصبح أن إدارة الجودة الشاملة أصبحت حاجة ملحة لتوفير الناتج الجيد الذي يستطيع أن يجد فرص عمل، وذلك من خلال جودة الناتج المراد تحقيقه من خلال ترجمة احتياجات الطلاب وتوقعاتهم في تحديد الأسس العلمية في تعليمهم وتدريبهم وتحديد أهدافهم والتي يمكن إنجازها على أنها مجموعة من الخصائص أو السمات التي تعبر بدقة وشمولية عن جوهر التعليم، بما في ذلك المدخلات والعمليات والمخرجات التي يجب أن تكون قريبة مع الاعتماد على التغذية الراجعة والتفاعلات المتواصلة التي تؤدي إلى تحقيق الأهداف المطلوبة للمجتمع.

ويكمن تحديد أهداف الجودة الشاملة بما يلي:

1- فهم حاجات ورغبات السوق والسعي لتحقيق ما يريد.

2- توفير الخريج من الجامعات والمعاهد بما تنسجم مع متطلبات الجودة التي تسعى إلى مخرجات تخدم أهدافها في التطور والاستمرار بالمنافسة.

3- التكيف المستمر وتطوير الأنظمة والأنماط التعليمية وفقاً للتطورات الاقتصادية والتقدم التكنولوجي.

4- توقع احتياجات السوق ورغبات المجتمع في المستقبل والتهيؤ لإعداد أجيال تستطيع مواكبة التطورات المستقبلية وجعل ذلك هدفاً مستمراً يجب العمل عليه.

5- رفع كفاءة الأداء وزيادة المهارة العلمية والمنهجية والتدريبية للخريج مع المحافظة على تقليل الكلف المادية، بما ينسجم مع موازنات الجامعات وتخصيصاتها، ولكن يجب أن لا يكون ذلك على حساب الجودة.

6- تقوية المركز التنافسي للمؤسسات التعليمية من خلال رفع الكفاءة وزيادة الجودة للخريجين، بحيث يكون له ميزة خاصة عندما تكون هناك منافسة شديدة مع عرض قليل لفرص العمل.

7- المحافظة على عملية التجديد والتحسين والتكيف مع المتغيرات البيئية.

8- إدخال عملية الجودة في عملية التخطيط الاستراتيجي للمؤسسات التعليمية.

9- إزالة المعوقات التي تحد من قدرة العاملين على الإبداع.

10- دعم كافة الممارسات الجيدة والمبادرات التي تهدف إلى تحسين العمليات الإدارية والعلمية والتربوية في دعم جودة الخريج.

رابعاً: مبادئ وأسس الجودة الشاملة

تقوم الجودة الشاملة في التعليم على مبادئ وأسس تتمثل في:

1- قيادة الإدارة لضبط جودة التقويم من أجل تقديم خدمات مثمرة.

2- مسئولية كل فرد من أفراد النظام التعليمي عن تحقيق الجودة الشاملة.

3- محاولة منع الأخطاء وذلك بالأداء الوظيفي المتميز.

4- اعتماد مواصفات ومعايير قياسية لجودة الأداء والتحقق منه.

5- اكتساب ثقة المستفيدين (المخرجات) من الخدمة التعليمية في تحسين جودتها.

6- الاهتمام بتدريب الإداريين وأعضاء هيئة التدريس.

7- عمل نظام متابعة لتنفيذ إجراءات التطوير.

8- تعزيز الولاء والانتماء إلى مهنة التدريس.

خامساً: الأسس الفكرية لمدخل الجودة الشاملة

هناك عدة أسس فكرية ترتكز عليها الجودة الشاملة وهذه الأسس الفكرية تتضح في المبادئ المرتبطة ببعضها البعض والتي تجمعت معاً لإيجاد مدخل شامل في أداء العمل وقد أسهم الكثير من العلماء خلال العقود الماضية مساهمة فعالة في إيجاد وتطوير هذه المبادئ التي تمثل في مجموعها الأسس الفكرية التي ترتكز عليها الجودة الشاملة.

وكان من أبرز العلماء هو إدوارد ديمينج.

لقد قام ديمينج بوضع أربعة عشرة من المبادئ التي تعد من أكثر مبادئ الجودة الشاملة تطبيقاً في المؤسسات الإنتاجية والتي تتمثل فيما يلي:

- تكوين الاندماج والتناسق بين الهدف والخطة وذلك لتحسين الخدمة والإنتاج وتوزيع المصادر لتحقيق الحاجات طويلة الأجل.
- تبني المؤسسة للفلسفة الجديدة في الجودة الشاملة.
- التوقف عن الاعتماد على التفتيش بنهاية العملية الإنتاجية كطريقة لتحقيق الجودة والقيام ببناء الجودة في المنتج الأساسي.
- التخلي عن فلسفة الشراء من الممولين اعتماداً على السعر فقط، والبحث عن مقاييس هادفة أكثر للجودة بالإضافة إلى السعر، والعمل على تقليل التكاليف الكلية وليس التكاليف الابتدائية فقط.
- تعريف وتوضيح المشاكل والعمل المستمر على تحسين الإنتاج، والخدمات داخل المؤسسة.
- إيجاد طرق حديثة للتدريب على رأس العمل وإشراك الإدارة في التدريب.
- إيجاد طرق جديدة في الإشراف على العمال.
- طرد الخوف من نفوس العاملين وبناء الثقة وتكوين بيئة مشجعة للإبداع في المؤسسة وتشجيع الاتصالات من أعلى لأسفل، وبالعكس داخل المؤسسة.

- القضاء على العوائق التنظيمية بين الأقسام، وضرورة عمل الأفراد في كافة أقسام المؤسسة كفريق واحد لحل المشكلات التي تواجههم في عملية إنتاج السلع والخدمات.
- التوقف على نقد العاملين في المؤسسة، حيث إن معظم مشاكل الجودة تتعلق بالأنظمة والعمليات التي أوجدت من قبل المؤسسة والتي لا علاقة للعاملين بها.
- إلغاء مقاييس العمل التي تفرض حصصاً عددية على العاملين في المؤسسة وبدلاً من ذلك العمل على إيجاد نظام إشراف مشجع، واستعمال طرق إحصائية في عملية التحسين المستمر للجودة والإنتاجية.
- التشجيع على البراعة في العمل عند تقييم الأداء وتشجيع الإدارة بالأهداف داخل المؤسسة.
- إيجاد برنامج قوي وفعال للتعليم والتنمية الذاتية لكل فرد داخل المؤسسة.
- إعداد الإدارة العليا وكل موظفي المؤسسة على تحقيق المبادئ الثلاثة عشر السابقة ومتابعتها يومياً وذلك لتحقيق عملية التحول اللازمة.

سادساً: القيم الأساسية للجودة الشاملة

تتحدد القيم الأساسية للجودة الشاملة بالتعليم في التالي:

1- **جودة يقودها المستهلك:**

وهي قيمة أو مفهوم يقوم على أن التربية تتحسن كلما تحمل أفراد الإدارة والطلاب والآباء والمجتمع مسئولية التطوير.

2- **القيادة:**

فأفراد الإدارة والمعلمون يجب أن يخلقوا لأنفسهم وبأنفسهم قيم جودة داخل المؤسسة وأن يكون لكل فرد مهما كان موقعه نظم وطرق وفنيات تتسم بالتمييز.

3- **التحسين المستمر:**

أن يكون توجهاً كاملاً للإدارة والأفراد لتحقيق تدعيم قيم التربية لدى الطلاب وذلك من خلال التفاعل المستمر وتحسين الأداء.

4- **المشاركة الشاملة:**

فتحقيق الجودة هي مسئولية شاملة تقع على كل فرد داخل المؤسسة التعليمية وكذلك الطلاب أنفسهم يجب أن يحصلوا على جزء من التدريب على مهارات الجودة من أجل حل المشكلات وتحسين الأداء.

5- **الاستجابة السريعة:**

أي القياس المستمر لكل برامج العمل داخل المؤسسة التعليمية من أجل التعديل السريع المتزامن مع تحقيق الهدف.

6- **منع الأخطاء:**

أي العمل على إزالة الآثار السلبية الناتجة عن الأداء الخاطئ والتركيز على الأداء الصحيح وليس على كم العمل، فالتصحيح المستمر يمنع تضخم المشكلة والأداء الصحيح من المرة الأولى يمنع وجود المشكلة.

7- **الرؤية المستقبلية:**

على الإدارة والمعلمين والآباء النظرة البعيدة المدى في تحديد الحاجات وترجمتها لخطط واستراتيجيات قابلة للتنفيذ.

8- **الإدارة بالوقائع من أجل تحقيق الأهداف المنشودة** من خلال الاعتماد على البيانات والمعلومات والتحليلات الإحصائية الخاصة بأداء الطلاب واتجاهات العمل داخل المدرسة.

9- **إزالة الحواجز بين الطلاب والمدرسين والإدارة** في ضوء العلاقات الإنسانية الجيدة ومسئولية الإدارة هنا الانتقال من كم العمل إلى جودة الإنجاز.

10- **الثقافة التنظيمية:**

فإستراتيجية التغيير الناجحة تتضمن جودة الإدارة والالتزام بإيجاد ثقافة تنظيمية مؤسسة على الثقة والمشاركة في صنع القرار.

سابعاً: نظم الجودة الشاملة

تتعدد نظم الجودة الشاملة وتطبيقاتها المستخدمة في التعليم الجامعي من دولة لأخرى، أن لكل نظام منه فلسفة يتبناها ودور في تحسين وتطوير العملية التعليمية ولقد حدد المهتمون بالجودة هذه النظم في الآتي:

1- **مراقبة الجودة:**

يقصد بمراقبة الجودة العمليات والأنشطة والأساليب التي تستخدم لكشف الخطأ لإتمام متطلبات الجودة. ولقد تمكن شيوارت Shiwart من التوصل إلى أساليب إحصائية فعالة وقوية للرقابة والتقييم اليومي للإنتاج وللكشف عن العمل المعيب.

لذلك يرى البعض أن أنشطة مراقبة الجودة تشكل حلقة مهمة للتغذية الراجعة للمعلومات للمؤسسة بكاملها، مع تأثيرها المحتمل على تخطيط العملية والوظائف المتصلة بها وفي التعليم يمكن استخدام بعض من طرقها الإحصائية لقياس المعيار المحدد للنجاح في امتحان أو اختبار وبذلك يمكن أن تدارك وإصلاح أي خطأ في العملية التعليمية قد يكون السبب في الإخفاق في تحقيق معدلات النجاح المحددة.

وعلى الرغم من كون نظام مراقبة الجودة يعتبر نظاماً متقدماً، إلا أنه وفقاً لتعريفها فإن مراقبة الجودة تعتبر محدودة الرؤية نسبياً، فمن المنطقي أن حل المشاكل بعد حدوثها ليست بطريقة فعالة يعتمد عليها، ولكن العبرة هي البحث عن طريقة للوقاية من وقوع المشاكل ومنابعها أو مصادرها، هذا المفهوم ينقلنا إلى مرحلة تالية من التحسين وهو ما يعرف باسم توكيد الجودة.

2- **توكيد الجودة:**

يمكن ببساطة وصف مدخل توكيد الجودة بأنه نظام أساسه منع وقوع الخطأ وضمان الأداء الجيد من أول مرة، فهو يعتبر نظاماً وقائياً كما تشير إلى ذلك كلمة توكيد، وهي تعني منع حدوث الأخطاء، وليس تصحيحها مرة بعض مرة، كما أنه نظام يتوقع احتمال الخطأ وتلافي وقوعه، ومن ثم يقل الفاقد وتزيد الإنتاجية، ولذا فهو يعتبر مدخلاً أكثر إبداعاً من مدخل المراقبة، ذلك إن اهتماماته أكثر بعداً وعمقاً من المدخل السابق له تاريخياً.

ويتم نظام توكيد الجودة في التعليم والتدريب من خلال أربع خطوات كما يلي:

أ- المهمة:

ويقصد به وضوح الهدف وثباته فهي باختصار ماذا تريد المعاهد العلمية والمراكز التدريبية وتحقيقه وما هدفها؟

ب- الطرق والوسائل:

عندما يتم الاتفاق على المهمة في المؤسسة التعليمية أو التدريبية فسوف تفرض نظم توكيد الجودة على المنظمة توثيق الطرق والوسائل التي يتم لها إنجاز المهام.

ج- نقاط التلاقي:

وفي نقاط التلاقي يتلاقى فيها الإداريون مع المعلم داخل العملية التعليمية ويتوقع المتلقي أن يقوم بتنفيذ مرحلة معينة من العملية ،فالمعلم عندما يقوم بمهامه لابد وأن تكون مرتبطة بشدة بالمهام التي تسبقها وتليها من جانب الإداريين.

د- المعايير:

تفترض أنظمة الجودة الشاملة أن هناك معايير متفق عليها وأشكالاً توضح كيف تتكامل المهام بين الأفراد، فالعلاقة بين الإداري والمعلم يجب أن تكون واضحة.

3- **نظام ضبط الجودة:**

يعرف ضبط الجودة على أنه مراجعة المنتجات وفق مواصفات ومعايير محددة ومثل هذه المراجعة والضبط لا يتمان في نهاية المرحلة، بل في كل خطوة من الخطوات ومع كل برنامج من البرامج وكل عملية من العمليات، بحيث تتأكد من مطابقة الإجراءات للمواصفات المطلوبة والمعايير المحددة أي أن ضبط الجودة كنظام يعمل على اكتشاف وتصحيح العيوب في أثناء تنفيذ العملية التعليمية، فهو يهدف إلى مراجعة المنتج المباشر للتعليم مراجعة مستمرة دقيقة، ومراجعة المنتجات غير المباشرة للتعليم مراجعة آنية ومستقبلية وكذلك اكتشاف حلقات ومراحل الهدر في المصادر البشرية والزمنية والمالية والمادية وأخيراً المساعدة على تقويم النظام التعليمي عن طريق التعرف على فجواته وثغراته.

ويعتبر أرموند فيجينبوم Armond Feigenbaum أول من ابتكر مفهوم التحكم والضبط في الجودة الشاملة وتشتمل نظرية الأنظمة لديه عن التحكم وضبط الجودة الشاملة على ثلاثة مبادئ أساسية هي كالتالي:

1- عملية الضبط عملية مستمرة تبدأ بالأهداف وتنتهي بمدى تحقيقها.

2- إنشاء سجلات للجودة يسمح برؤية واضحة لأداء مهمة العمل.

3- مرونة نظام ضبط الجودة حيث يعتمد على تقديم عدد من البدائل للضبط.

وفي هذا السياق أيضاً حدد شيكاوا عدة معايير لضمان نجاح ضبط أو تقويم الجودة الشاملة تتمثل في الآتي:

- اشتراك جميع العاملين بالمؤسسة في حل المشكلات التي تواجهها.
- تنمية ثقافة الجودة لدى جميع العاملين في المؤسسة.
- التركيز في التعليم والتدريب على جميع أشكال التقويم والمتابعة.
- استخدام الطرق الإحصائية والتركيز على تلافي حدوث المشكلات.
- تقويم عمل المؤسسة بواسطة الرئيس وأعضاء مجلس الجودة مرتين سنوياً.
- تقويم العلاقة بين العاملين في المؤسسة ودوافعهم تجاه العملاء والمستفيدين.

وهكذا يمكن القول أن ضبط الجودة كمفهوم يرتبط بالتقويم والمتابعة المستمرين لكل خطوات الجودة حتى يمكن الكشف عن مدى التطابق بين المنتج الفعلي والمنتج المستهدف من المؤسسة التعليمية وقد تتم عملية التقويم بمعرفة العاملين بالنظم وبالتالي تتم الرقابة والتصحيح ذاتياً وقد تقوم بعملية التقويم جهة مستقلة عن المؤسسة التعليمية حسب معايير محددة سلفاً.

4- نظام إدارة الجودة الشاملة:

تمثل الإدارة الشاملة للجودة نظاماً إدارياً ذات أبعاد متكاملة للوصول إلى ميزة تنافسية أفضل، ويرتكز هذا النظام على فلسفة إجرائية تهدف إلى تحقيق التميز في جودة أداء المنشأة ككل، عن طريق الاستمرار في تحسين الجودة على نحو متواصل للوفاء باحتياجات العملاء والعاملين.

ويعبر عن ذلك جيلونسكي Jublonski بقوله إدارة الجودة الشاملة هي شكل

تعاوني لأداء الأعمال بتحريك المواهب والقدرات لكل من العاملين والإدارة لتحسين الإنتاجية والجودة بشكل مستمر مستخدمه فرق العمل.

وهكذا فإدارة الجودة الشاملة خطوة متقدمة على طريق تحسين الجودة الإنتاجية وأن لها من الخصائص والسمات ما يميزها عن إدارة الجودة التقليدية فلقد اتسع مضمونها ونطاق شمولها والفلسفة التي ترتكز عليها، مما جعلها تنفرد بسمات متميزة عما سبقها فهي تقوم على مقومات أساسية يمكن إجمالها في "التشاركية- التحسين المستمر- استخدام فرق العمل- تحقيق الرضا للعملاء"

كما تعتمد فلسفتها على ثلاث خطوات رئيسية هي:

أ - التعلم:

والمقصود به تكوين ثقافة لدى العاملين عن هذا النظام وإدراك العاملين للفلسفة وقبول الأسلوب والنماذج والأفكار التي يتطلبها النظام، ويتم اكتساب المعارف من خلال التدريب والدراسة.

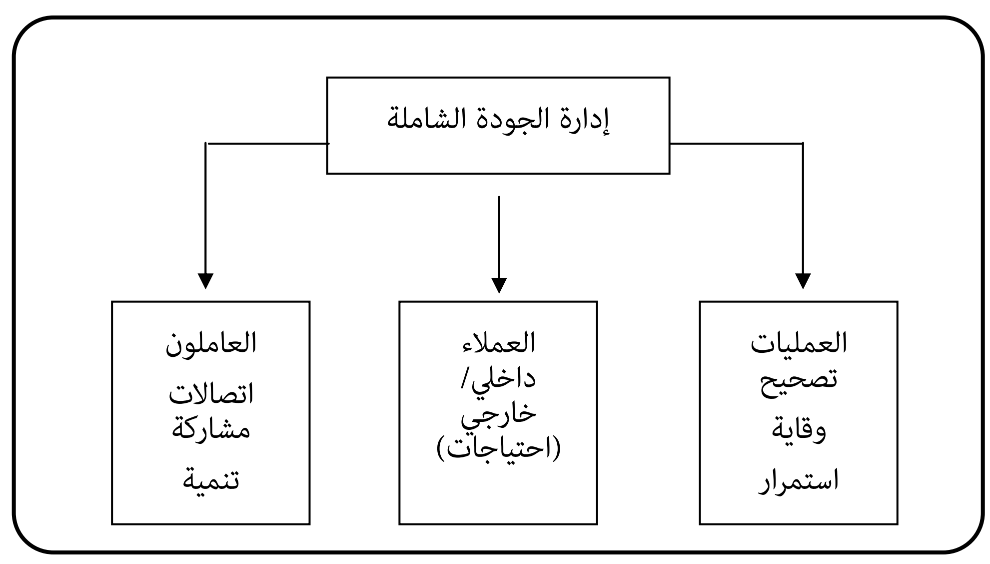
ب- المعايشة:

وتعني المحاولة الدائمة لتحويل ما تريده إلى الواقع نعيش ونجرب ونتفهم بصورة واضحة وصادقة هذه الفلسفة حتى تتولد الخبرة.

ج- التقدم:

ويتحقق التقدم من خلال زيادة المعرفة والحكمة والخبرة مما يعني تسهيل ومساعدة القيادة في تطبيق النموذج الجيد.

كما قَدَّم كروسبي نموذجاً لإدارة الجودة الشاملة (شكل 2-2) أطلق عليه نموذج الأرجل الثلاثة لإدارة الجودة.



شكل (2-2) **يوضح نموذج الأرجل الثلاثة لإدارة الجودة الشاملة**

ويتضح من هذا الشكل أن مدخل إدارة الجودة الشاملة يتضمن العمليات التي تركز على تصحيح الأخطاء والوقاية منها وتحقيق مستويات الجودة لتجنب تكرار الأخطاء:

- تحسين مستمر وتعميق لمفهوم الجودة الكلية وعملية لا تنتهي.
- التركيز المطلق على العملاء واحتياجاتهم.
- التأكيد على مشاركة وحماس العاملين.
- كل فرد مسئول عن الجودة.

ويعتبر كروسبي: أول من أضاف التكلفة إلى مناقشات الجودة عندما أكد على التكلفة كمقياس دقيق للجودة، ومن هنا يمكن النظر إلى جودة الإدارة من خلال قدرتها على تحسين الجودة داخل المؤسسة بأقل قدر من الموارد وهذا ما يفرق بين الإدارة الشاملة للجودة وتوكيد الجودة بالرغم من وجود علاقة وثيقة بينهما.

ولقد حدد المهتمون بالجودة مجموعة من الركائز تقوم عليها إدارة الجودة الشاملة في التعليم العالي وهي:

- تبني فلسفة وفكر إداري يهدف إلى ضمان الجودة.
- الاهتمام بالفكر الابتكاري في الإدارة.
- التركيز الواضح على الطالب داخل المؤسسة وخارجها.
- التركيز على فلسفة التعليم العالي وأهدافه والمقررات الدراسية وطرق التدريس.
- التركيز على التشاركية بين الطلاب وأعضاء هيئة التدريس والجهاز الإداري.
- اعتبار كل فرد في المؤسسة التعليمية مسئولاً عن الجودة.
- تحديد احتياجات العملاء.
- التركيز على أوجه القصور وتدعيم أوجه التفوق.
- استمرارية التحسين والتطوير.

وبذلك فإن إدارة الجودة الشاملة في التعليم الجامعي تتمثل في منهج علمي لتطوير شامل ومستمر يشمل كافة مجالات النشاط على مستوى الجامعة والكلية ويقوم على جهد جماعي بروح الفريق لإدارة الجامعة والكلية وأعضاء هيئة التدريس ومعاونيهم، كما يشمل نطاق إدارة الجودة الشاملة كافة مراحل التعامل مع الطالب منذ القبول والتهيئة مروراً بعمليات التعليم والتدريب وحتى التقديم إلى ممثلي سوق العمل، وكذا متابعة قبول ورضا هذا السوق عن الخريج.

كذلك نلاحظ أن كل نظام من نظم الجودة السابقة قد ركز على اهتمامات معينة كما أن أي مرحلة من مراحل النظم السابقة لم تستبعد سابقتها ولكنها استندت إليها ولكن بمنظور أوسع وأعمق وأشمل فبدأت أولى النظم (مراقبة الجودة) من منظور ضيق فقط مجرد الفحص للمطابقة وكشف الخطأ وتصحيحه بعد وقوعه، تلتها مرحلة توكيد الجودة التي توسعت في مفهوم الفحص وطورته إلى محاولة المنع، ولم يعد مجرد فحص للمطابقة والتصحيح ولكن امتدت لتشمل التصميم والأداء، ثم جاءت المرحلة الثالثة (ضبط الجودة) والذي يقوم على التقييم والمتابعة المستمرين لكل خطوة من خطوات العملية التعليمية بدءاً بالأهداف وانتهاءً بمدى تحقيقها وأخيراً نظام إدارة الجودة الشاملة والذي يعتبر نظاماً أوسع وأشمل للجودة فهو يضم النظم السابقة كلها، ومن ثم يمكن القول أنه نظام متكامل للإدارة وطريقة لتطوير وتحسين مخرجات العملية التعليمية.

ثامناً: مؤشرات الجودة الشاملة

عادة ما تفشل الجهود المبذولة لتطبيق الجودة الشاملة نتيجة لعدم تفهم العاملين لطبيعة ذلك الأسلوب وكذلك لعدم تفهم متطلباتها ومكوناته، فالخطأ الشائع بين الراغبين في تطبيق أسلوب الجودة الشاملة هو: وجود أدوات جاهزة معدة من قبل يعتقد من يقوم بتطبيق تلك الأدوات أنه يطبق أسلوب الجودة الشاملة، بينما هو في الحقيقة لم يتعد الأساليب التقليدية القديمة في أقل مستوياتها، ولتفادي ذلك وضع رواد الجودة الشاملة أمثال ديمينج وبلدرج مؤشرات إذا تم إتباعها تم التأكد على الأقل بأن ما يطبق هو أسلوب الجودة الشاملة وهذه المؤشرات هي:

1- التعامل مع تحقيق الجودة كعملية لها نظامها ومحدداتها.

2- تصريف الجودة المطلوبة بشكل محدد حتى يسهل على الآخرين التعرف عليها والتعامل معها.

3- التعرف على البيئة التي ستتم فيها عملية الإنتاج.

4- التعاون المستمر مع المرؤوسين بهدف تطوير أسلوب الجودة.

5- قياس درجة الجودة المحددة.

6- التطوير المستمر للأسلوب المتبع لتحقيق الجودة.

7- التعرف على مدى رضا العميل عن المنتج.

8- اتخاذ الخطوات الملائمة للحفاظ على المكتسبات.

9- تطوير أقسام المؤسسة المختلفة المنفذة لعملية الجودة.

10- تحديد الدروس المستفادة أول بأول واستخدامها كموجه لعملية التطوير المستمر.

وإذا ما تم تفهم وتطبيق تلك الخطوات العشر عند استخدام أسلوب الجودة الشاملة في التربية فإن ذلك سيضمن للقائمين على العملية التربوية النجاح في تحقيق الأهداف المحددة من قبلهم، فالمؤسسات التربوية (مدرسة- كلية- جامعة) بمكوناتها الإدارية والفنية قابلة للتعامل مع تلك المؤشرات ويمكن من خلال تبنيها في العملية التربوية المساهمة في تحقيق الجودة المطلوبة بشرط التعامل مع المؤسسات التربوية على

أنها مؤسسات إنتاجية تقدم للمجتمع منتج (التلميذ/ الطالب) يجب أن تتوافر فيه درجة معينة من نظام الجودة يرضى عنها العملاء (أولياء الأمور- المجتمع).

تاسعاً: معايير الجودة الشاملة

تعتمد المعايير أسس تم بموجبها تقييم برامج التعليم لمعرفة مدى ملاءمتها للمستجدات العلمية والفكرية، وهذه المعايير تمثل خطة عمل تسير عليها الجامعات في متابعة الجودة، وهي معايير قد تختلف من جامعة لأخرى ولكنها تلتقي في النهاية حول الأهداف التي تحددها وزارة التعليم العالي التابعة لها.

تطرق عدد من الباحثين إلى جملة من المعايير لقياس جودة التعليم العالي بعضهم اكتفى بذكر اسم المعيار والبعض الآخر طبق هذه المعايير على كليات معينة وبعضهم اقترح المعايير وترك المجال للمطبقين يختاروا ما يتناسب منظماتهم.

ويمكن تحديد بعض المعايير في المجال التربوي والتي تعمل في تكاملها وتشابكها على تحسين العملية والتي تتمثل فيما يلي:

1- **المحور الأول:** معايير مرتبطة بالطالب: من حيث نسبة عدد الطلاب إلى المدرسين ومتوسط تكلفة الطالب والخدمات التي تقدم لهم ودافعية الطلاب واستعدادهم.

2- **المحور الثاني:** معايير مرتبطة بالمعلم: من حيث حجم التهيئة التدريسية، وكفايتهم المهنية، ومدى مساهمة المعلمين في خدمة المجتمع واحترام الطلاب لهم.

3- **المحور الثالث**: معايير مرتبطة بالمنهج المدرسي: من حيث أصالة المناهج وجودة مستواها ومحتواها ومدى ارتباطها بالواقع وإلى أي مدى تعكس الشخصية القومية.

4- **المحور الرابع**: معايير مرتبطة بالإدارة المدرسية: من حيث التزام القيادات بالجودة والعلاقات الإنسانية الجيدة واختيار الإداريين وتدريبهم.

5- **المحور الخامس**: معايير مرتبطة بالإمكانات المادية: من حيث مرونة المبنى المدرسي وقدرته على تحقيق الأهداف ومدى استفادة الطلاب من المكتبة والأجهزة والأدوات والمساعدات وحجم الاعتمادات المالية.

6- **المحور السادس**: معايير مرتبطة بالعلاقة بين المدرسة والمجتمع: من حيث مدى وفاء المدرسة باحتياجات المجتمع المحيط والمشاركة في حل المشكلات وربط التخصصات بطبيعة المجتمع وحاجاته والتفاعل بين المدرسة بمواردها البشرية والفكرية أو بين المجتمع بقطاعاته الإنتاجية والخدمية.

وقد وضع أرموند Armond Feigen في بداية التسعينات عشر نقاط يمكن الاهتداء بها عند وضع نظام الجودة الشاملة:

1- الجودة عملية شراكة واسعة وهي ترتكز على المستفيد ويجب أن تتصف بالشمول والدقة.

2- الجودة تتمثل في حُكم المستفيد على الخدمة المقدمة له (إذا كنت تبحث عن الجودة فاسأل المستفيد ولا تسأل البائع).

3- الجودة والتكلفة مجموع وليس فرق والأسلوب الصحيح لتقديم خدمة أسرع وأقل كلفة أن تجعلها خدمة أفضل.

4- تحتاج الجودة إلى الحماس الشديد من أفراد المنظمة وفرق العمل بها.

5- الجودة أسلوب للإدارة والقيادة الجيدة وهي تفويض جودة المعرفة والمهارات والاتجاهات لكل فرد في المنظمة وكما يؤدي إلى إدراك الأفراد أن صنع الجودة هو في النهاية تعظيماً لإنتاجية المنظمة وعوائدها التي سيكون من المستفيدين منها بشكل كبير.

6- الجودة التزام خُلقي بمواصلة التميز والحرص الشديد على العمل الصحيح ولا يكفي مطلقاً الاعتماد على الخرائط والأرقام فبدون التزام خلقي حقيقي لن تتحقق الجودة.

7- الجودة والإبداع يعتمد اعتماداً تبادلياً فلا جودة بلا إبداع والعكس صحيح.

8- تتطلب الجودة التحسين المستمر فهي هدف ثابت الاتجاه إلى أعلى.

9- الجودة أكثر كلفة ولكنها الطريق المؤكد إلى الإنتاجية الأفضل والاتجاه الآن في الإنتاج من الإنتاج الكثير إلى الإنتاج الأكثر جودة.

10- الجودة في النظام المحكم الذي يتيح للمنظمة أن تدير جودتها أكثر من مجرد أن تجعلها تحدث.

وهناك مجموعة من المعايير للجودة في التعليم:

1- **معايير جودة الطالب وتتحدد في الآتي:**

- قدرة الطالب على الخَلقِ والإبداع والابتكار.
- التفوق وزيادة التحصيل الدراسي.
- القدرة على مواجهة تعقيدات الحياة ومطالبها.
- امتلاك مهارات التعلم الذاتي.
- تكوين المواقف والسلوكيات اللازمة للنجاح في الحياة العملية.

2- **جودة المناهج الدراسية وهي على النحو التالي:**

- المرونة والتجدد لمسايرة المستحدثات والمستجدات المصاحبة للتفجر المعرفي.
- الوظيفة لتلبية حاجات السوق وحاجات المجتمع بعامة إلى جانب الحاجة إلى المعرفة والحاجة إلى البحث والحاجة إلى العمل.
- حرية الاختيار.
- الاستجابة للتغيير.
- المتعلم هو المحور الذي تدور حوله المناهج.
- تكامل الجانبين النظري والتطبيقي.

3- **معايير جودة عضو هيئة التدريس وتتحدد هذه المعايير في:**

- المستوى العلمي.
- القدرة على التنمية الذاتية.
- الإنتاج العلمي.
- الالتزام.
- التميز.

4- **معايير جودة البحث العلمي والدراسات العليا وتتمثل في:**

- تَوجُّه البحث العلمي لمعالجة مواضيع ذات قيمة وجدوى علمية واقتصادية واجتماعية.
- تَوجُّه الأبحاث إلى ابتكار الجديد وإثراء المعرفة.

- أن تفتح الأبحاث العلمية الأبواب لتطبيقات جديدة.
- أن تتلازم البحوث التطويرية مع البحوث التطبيقية الطويلة.
- أن تكون برامج الدراسات العليا موجهة لتلبية حاجات السوق والمجتمع.

5- **جودة الهيكل التنظيمي وتنتظم هذه الجودة الهيكلية في:**

- مدى ملائمة الهيكل التنظيمي للجامعة ولنجاحها في أداء رسالتها.
- مدى وضوح الصلاحيات والمسئوليات.
- مدى كفاية السلطات المفوضة.
- مدى وضوح خطوط الاتصال.
- مدى وضوح التوصيف الوظيفي.
- مدى كفاءة أجهزة الخدمات الطلابية.
- جودة العمليات الإدارية.
- مدى وضوح عمليات وآليات التخطيط والتنظيم واتخاذ القرارات والرقابة والتقييم.
- مدى وضوح رسالة وأهداف وسياسات الجامعة.
- مدى وضوح الإجراءات وقواعد العمل.
- مدى وضوح تعلم الرقابة على تخزين واسترجاع المعلومات.

6- **جودة التمويل تتبين في:**

- التمويل الذاتي.
- تحليل التكلفة والعائد في مجال الإنفاق.
- ترشيد الإنفاق.
- تحليل تكلفة الطلاب.
- تحليل تكلفة البرامج التعليمية.

7- **جودة التشريعات واللوائح وتتمثل في:**

- الوضوح.
- المرونة.

- التحديد.
- التحديث.

وترتيباً على ما سبق يمكن القول أن الجودة في التعليم الجامعي تؤسس على جودة عدة عناصر أو معايير وهي:

1- جودة الطالب:

أحد العناصر الرئيسية لتطبيق الجودة الشاملة في التعليم الجامعي هو التعليم الجامعي ويمكن قياس جودته وفق المعايير التالية:

- قدرة الطالب على الخَلقِ والإبداع.
- التفوق وامتلاك العقل الناقد.
- القدرة على المشاركة في النقاش النقدي الذاتي.
- استقلال الطالب بذاته وبتكامله.
- البناء المتكامل لشخصية الطالب التي تمكنه من حسن اختيار مجال الدراسة.
- القدرة على إدراك ما وراء حدود العقل المعرفي.
- سلامة الجسم من العاهات والعيوب والاتزان.

2- جودة الأستاذ الجامعي:

ويمكن قياس صورة الأستاذ الجامعي وفق المعايير الآتية:

- غزارة المستوى العلمي.
- القدرة على التطوير الذاتي.
- الأداء الأكاديمي والمتميز.
- الأداء المهني المتميز.
- معرفة تقنيات التدريس الحديثة والقدرة على استخدامها.
- مستوى التدريب الأكاديمي والإعداد الجيد.
- مدى الإسهام والمشاركة المجتمعية.

3- جودة المناهج الدراسية

يمكن قياس جودة المناهج الدراسية وفق المعايير الآتية:

- المرونة والتجدد المستمر لمسايرة التغيير المعرفي.
- قدرة المناهج في ربط الطالب بواقعه.
- ملائمة المناهج لحاجات الطالب وسوق العمل والمجتمع.
- القدرة على جذب الطالب وتعزيز دافعيتهم.
- تكامل الأهداف والمحتوى والأساليب والتقويم.
- تكامل الجانبين النظري والعملي.
- جودة الفصول الدراسية والإمكانات.

4- جودة البحوث العلمية:

يمكن قياس جودة البحوث العلمية وفق المعايير الآتية:

- أصالة مشكلة البحث.
- حداثة موضوع البحث العلمي.
- عمق التحليلات وأساليب المعالجة.
- مدى الاستفادة من نتائج البحوث التطبيقية.
- إجراءات التوصيات وانسجامها مع موضوع البحث العلمي.
- مدى الاستجابة لخطط التنمية الاقتصادية.
- جودة الأدوات المستخدمة في البحث العلمي.

5- جودة الأنشطة الجامعية:

وأهم معايير قياسها تتمثل في الآتي:

- عدد الجهات المسئولة عن النشاط الطلابي.
- عدد الطلبة المشاركين في الأنشطة الجامعية.
- درجة الطلاب خريجي الجامعة والاستفادة منهم.
- مدى مشاركة أعضاء هيئة التدريس بإنجاح مناشط الجامعة.
- إقامة علاقات جيدة بالبيئة المحلية والإسهام في تطويرها.

- الإعلام الجيد عن الأنشطة التي يتم مزاولتها في الجامعة.

6- جودة الإنفاق والتمويل:

بهدف تحسين جودة التعليم الجامعي لا بد من تنويع مصادر التمويل والتي يمكن قياسها وفق المعايير الآتية:

- مدى حرص الجامعة على الاستخدام الأمثل لمصادرها المالية والبشرية.
- مدى تكافؤ ميزانية الجامعة مع البحث العلمي.
- زيادة الإنفاق على البحث العلمي.
- دعم بحوث الطلبة والأساتذة.
- مدى توفر نظام فعال للتقارير المالية والمحاسبية.
- دعم المبدعين والمتميزين من خلال وضع نظام للمكافأة والاعتراف بالأداء المتميز.
- تحليل كلفة البرامج التعليمية.

7- جودة الإدارة الجامعية:

وهي تمثل جودة الوظائف الإدارية التي يمارسها كل مستوى إداري في الجامعة ويمكن قياسها وفق المعايير الآتية:

- وضوح رسالة وأهداف وسياسات الإدارة الجامعية.
- السعي لضمان استقلالية الإدارة والحرية في اتخاذ القرارات.
- وضوح الإجراءات وقواعد العمل.
- تحديد مستويات الإدارة وواجباتها وعلاقتها بالإدارة العليا للجامعة.
- وضوح الرقابة واسترجاع المعلومات.
- وضوح إجراءات المساءلة داخل الجامعة.
- التفاعل مع أفراد المجتمع والاستفادة من إمكانياته.

وبالإضافة إلى ذلك هناك من قسم المعايير لتقييم جودة الخدمة الجامعية إلى نوعين هي معايير كيفية ومعايير كمية.

أولاً: المعايير الكيفية لتقييم جودة الخدمة الجامعية:

1- المعيار الأول: المنهج العلمي

ويتمثل هذا المعيار في الجوانب التالية:

- درجة تغطيته للموضوعات الأساسية.
- مدى تناسبه مع قدرة استيعاب الطلاب.
- مدى واقعيته وارتباطه بالواقع العلمي.

2- المعيار الثاني: المرجع العلمي

وتتضمن جودة هذا المعيار في الآتي:

- درجة المستوى العلمي والموثوقية.
- شكل وأسلوب إخراج المرجع العلمي.
- وقت توفير المرجع العلمي.
- سعر المرجع العلمي.
- مدى الاستفادة من المرجع العلمي.
- نوع الاتجاهات التي يمنحها المرجع العلمي.

3- المعيار الثالث: عضو هيئة التدريس

تتمثل جودة عضو هيئة التدريس في الاتجاهات التالية:

- المستوى العلمي.
- مدى إدراكه لاحتياجاته الكلية.
- مدى الانتظام في العملية التعليمية.
- مدى الالتزام بالمنهج العلمي.
- مدى استخدامه لأسلوب التغذية الراجعة مع الطلبة.
- مدى التزامه بأخلاقيات المهنة.
- مدى قدرته على العمل ضمن فريق مشترك.
- مدى استخدامه الوسائل الحديثة في عملية التدريس.
- مدى قدرته على تنمية المهارات الفكرية والتنافسية.

- مدى قدرته على تنمية الحس الوطني والوازع الأخلاقي.
- مدى قدرته على تنمية القدرة التحليلية للطالب.
- درجة تفاعله مع الصف.
- مقدار انتمائه لمؤسسته.
- مقدار مشاركته في المؤتمرات والندوات.

4- المعيار الرابع: أسلوب التقييم

وتتمثل درجة جودة أسلوب التقييم في الجوانب التالية:

- درجة الموضوعية والاتساق.
- درجة الموثوقية والشمول.
- درجة التركيز على أسلوب التلقين.
- درجة التركيز على الجانب التحليلي.
- درجة التركيز على الجانب الاقتصادي.

5- المعيار الخامس: النظام الإداري

تتمثل جودة النظام الإداري في الجوانب التالية:

- مدى توفير المعلومات اللازمة لتشغيل وإدارة النظام.
- مدى التوجه نحو سوق العمل.
- مدى تهيئة المناخ الجيد لممارسة الأنشطة الرياضية والفنية .
- مدى كفاءة وفاعلية النظام الإداري.
- مدى كفاءة نظام تلقي الشكاوي.

6- المعيار السادس: التسهيلات المالية

وتتضمن جودة التسهيلات المالية في الاتجاهات التالية:

- مدى تناسبها مع العملية التعليمية.
- مدى كفايتها على تنمية وإشباع الناحية الجمالية.

7- **المعيار السابع: محور الطالب**

ويتمثل جودة هذا المعيار في الجوانب التالية:

- مدى ثقة الطالب بالنفس.
- مدى قدرته على الاتصال بالآخرين.
- مدى تحليه بالملكة النقدية.
- مدى مواكبته للتطورات العلمية والتقنية الحديثة.
- مدى استعداداته البحثية.
- مدى قدرته على العمل ضمن فريق.
- مدى قدرته على المبادرة واتخاذ القرار.
- مدى قدرته على الاندماج مع المجتمع.
- مدى قدرته على الاعتماد على الذات.
- مدى قدرته على محاورة الآخرين.
- مدى احترامه لأخلاق المهنة.

ثانياً: المعايير الكمية

وهذا النوع من المعايير يتطلب استخدامها بيانات كمية منها على سبيل المثال:

1- أعداد الطلبة المسجلين.
2- أعداد الطلبة المتخرجين.
3- أعداد الطلبة المستمرين بالدراسة.
4- أعداد الطلبة المفصولين.
5- أعداد الطلبة المتسربين.
6- أعداد الطلبة الراسبين.

يمكن تحويل هذه المؤشرات أو البيانات المجردة إلى معلومات يمكن أن تُبني عليها قرارات منطقية باتجاه تقويم مستوى إدارة الجودة الشاملة عن طريق استخدام صيغ إحصائية معروفة مثل مقارنتها مع السنوات السابقة لنفس الكلية لمعرفة طبيعة التطورات التي حصلت عليها وحصر أسبابها أو مقارنتها مع كليات علمية أخرى أو عقد مقارنة مع كليات مناظرة لنفس الاختصاص لمعرفة مستوى أداء تلك الكليات.

ومن المعايير الكمية المستخدمة في قياس جودة المنتج التعليمي ما يلي:

1- متوسط سنة التخرج.

2- متوسط توزيع الدرجات للطلاب.

3- نسبة أعضاء هيئة التدريس إلى الطلاب لكل مرحلة ولكل شهادة.

4- نسبة أعضاء هيئة التدريس المتفرغين لكل مرحلة ولكل شهادة.

5- نسبة أعضاء هيئة التدريس غير المتفرغين لكل مرحلة ولكل شهادة.

6- نسبة الطلبة إلى مشرفي المختبرات.

7- نسبة الطلبة إلى الفنيين في المختبرات.

8- نسبة الطالب إلى المساحة التي يشغلها في القاعة.

عاشراً: مداخل الجودة الشاملة

تتعد مداخل الجودة الشاملة في مجال التعليم الجامعي كما يلخصها لي هارفي وبيترنايت Lee Harvey and Peter T. Knight في النقاط التالية:

أ- الجودة باعتبارها مرادفاً للامتياز:

يعتبر هذا المدخل المفهوم التقليدي السائد في التعليم الجامعي على اعتبار أن الجامعة مؤسسة لها ما يميزها، وذات طبيعة خاصة أو مستوى عالٍ مثل جامعة السُربون في فرنسا، أو كمبريدج في إنجلترا فهي جودة متضمنة في طبيعة الجامعة وسمعتها وتعمل فكرة امتياز الجودة في التعليم على التركيز على مدخلات ومخرجات النظام فالمؤسسة التي تعمل على أن يلتحق بها أفضل الطلاب وتمدهم بأفضل المصادر تستمر في الامتياز.

ب- الجودة للكمال أو الاتساق:

هذا المدخل يركز على العمليات ويضع مواصفات تهدف إلى الكمال التام، ويرجع ذلك إلى شيئين متداخلين هما: عدم وجود أخطاء، والحصول على أشياء صحيحة من أول مرة، وفي ضوء هذا المدخل يعتبر ناتج الجودة أو الخدمة هو المطابق للمواصفات المحددة، فمنتج الجودة هو من تكون مخرجاته خالية من العيوب.

ج- الجودة كملائمة للهدف:

يركز هذا المدخل على مدى مناسبة التعليم الجامعي المجتمعي المحيط به ويتطلب ذلك أمرين:

1- الأمر الأول: ملائمة المواصفات للعميل

بمعنى أن يكون ناتج العملية ملائماً للمواصفات المحددة، وهذا يتطلب قبل كل شيء أن تكون شروط العملاء محددة بدقة وأن يكون الناتج مطابقاً لهذه الشروط.

2- الأمر الثاني: رضا العميل وإشباع حاجاته

بمعنى أن تعكس المؤسسة احتياجات أو توقعات العملاء الخارجين، فرضا العميل يعتبر دلالة أو مؤشر على ملائمة الجودة للغرض، حيث إن هذا الرضا سوف يؤدي إلى تنفيذ المؤسسة لعملها بشكل مناسب

ومن هنا يتضح أن التعليم الجامعي لا بد وأن يحقق أهداف المجتمع ويجب أن تعكس الجامعة احتياجات سوق العمل من حيث الخصائص والشروط التي ينبغي أن تتوافر في الخريج عن طريق التعرف على الشروط والخصائص التي يتطلبها سوق العمل وأصحاب الأعمال، وتعمل الجامعة على تحقيق هذه الشروط والمواصفات في خريجيها.

وظهرت بعض المداخل الأخرى التي تركز على ضرورة وجود تعريف محدد لمنتج الجودة وهذا يتطلب وجود معايير واضحة ومحددة، كما يعني أن الجودة تتطلب تحقيق المستويات أو المعايير التي وضعتها هيئة أو جهة لضمان الجودة وتقويمها داخل المؤسسات التعليمية.

وطبقاً لهذا المدخل فالجودة هي نتاج لرقابة علمية تضمن إخضاع المؤسسة التعليمية لمستويات أداء محددة، وهذا يعني وجود طرق مختلفة للتقويم الخارجي للجودة أو معايير ترتفع باستمرار لضمان الارتقاء المستمر للجودة، وهذا يتطلب توافر أساليب إدارية حديثة تضمن التحسين المستمر لأداء المؤسسة وقدرتها على إدارة الجودة بنجاح مثل أسلوب إدارة الجودة الشاملة وهذا يتطلب أن تكون الجودة جزءاً من بنية الجامعة.

ويرتبط بالجودة وبشكل مباشر الخدمة وهي الشكل الذي تقدم به المنتجات وفي التربية والتعليم والخدمة تمتاز بثلاث خصائص رئيسية وهي:

1- عدم الحسية المباشرة: بمعنى أنها أداة وليست هدفاً وهي صعبة الإخضاع للقياس.

2- عدم التجانس: وذلك فيما يتعلق برغبات المستفيدين وطالبي الخدمة التعليمية.

3- الالتحام مع الإنتاج والاستهلاك وفي الجانب التربوي فالخدمة هي عملية التعليم التي تحوي الأنظمة المقدمة في المؤسسة التعليمية لبلوغ الأهداف المرجوة، ويتضح من ذلك أن الجودة في التربية التي نسعى إليها تعني بقيمة الإنتاج غير الربحية، والتي تشمل مواصفات معينة تخدم غرض المجتمع وتحقق أهدافه، كما تحقق الرضا للمستفيدين من الخدمات التعليمية.

الحادي عشر: مراحل الجودة الشاملة

لتحقيق الجودة الشاملة بالمؤسسة التعليمية باستخدام مدخل إدارة الجودة الشاملة يمكن إتباع المراحل التالية:

أ- مرحلة الإعداد:

وتشتمل هذه المرحلة على:

اتخاذ قرار تطبيق إدارة الجودة الشاملة.

1- إخضاع المديرين للتدريب.

2- وضع الخطة الإستراتيجية في شكلها الصحيح.

3- رسم سياسة الجودة بالمدرسة من خلال نظم التحفيز والتشجيع.

4- اتخاذ قرار بالتقدم نحو إدارة الجودة الشاملة أم لا.

ب- مرحلة التخطيط:

وتشتمل هذه المرحلة على:

1- إعداد الخطة التفصيلية للتطبيق وتحديد الموارد اللازمة.

2- اختيار أعضاء المجلس الاستشاري للجودة وتدريبهم.

3- عقد الاجتماع الأول لتحديد ميثاق عمل المجلس وتقسيم المسئوليات.

4- إعداد مسودة التطبيق بعد إجراء التعديلات الضرورية للخطة .

5- تكوين فرق العمل وفرق التحسين والخدمات الداعمة.

ج- مرحلة التقويم والتقدير:

وتشتمل هذه المرحلة على:

1- التعرف على مردود التغيير الثقافي ومدى فهم العاملين وإدراكهم لمفهوم الجودة.

2- تحديد الفجوات التي ظهرت نتيجة التغيير الثقافي وذلك لتمكين إدارة المدرسة من تطوير خطة المدرسة الإستراتيجية وخطة التدريب.

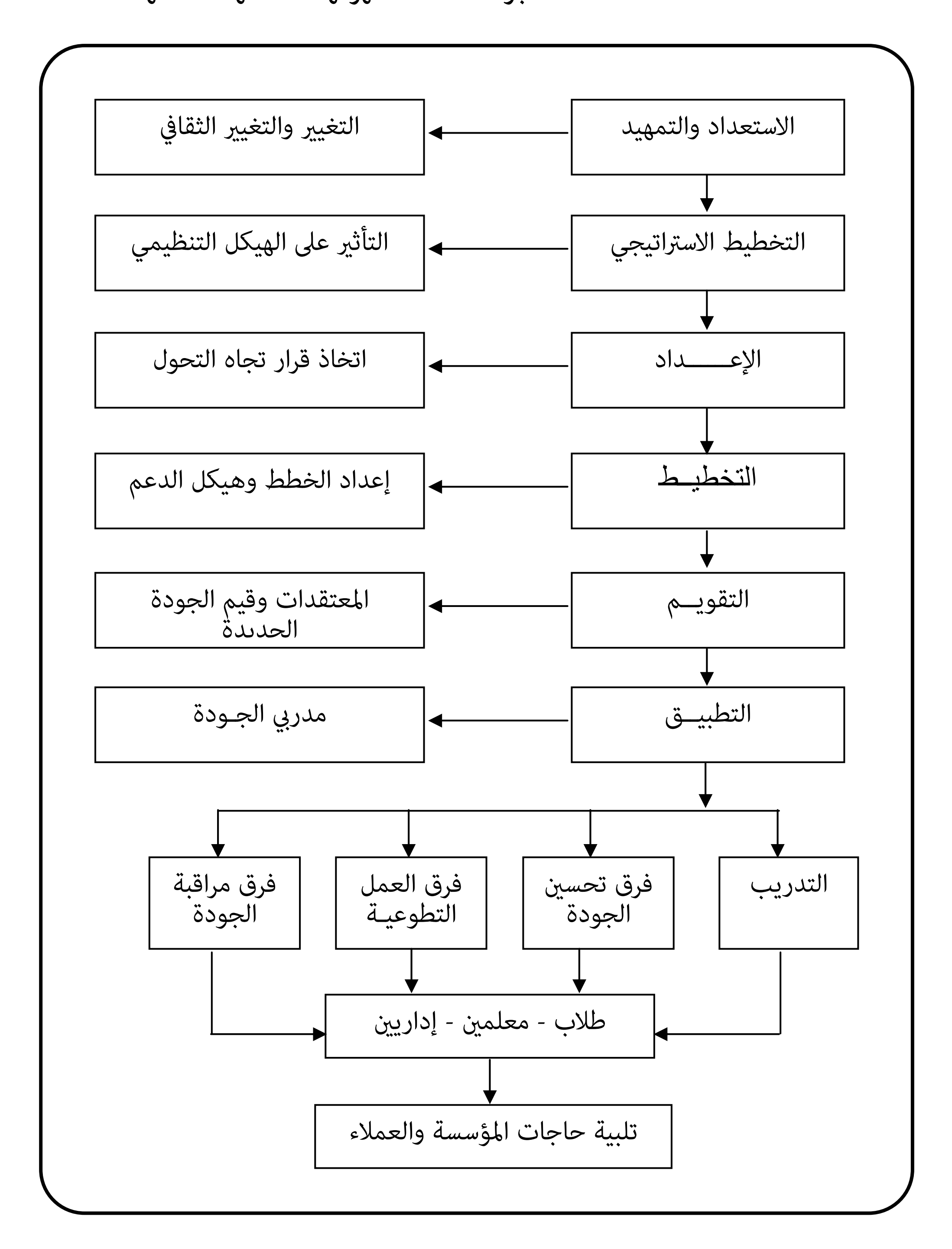
د- مرحلة التطبيق:

في تلك المرحلة سيتحقق العائد الأكبر للمؤسسة التعليمية وتشتمل هذه المرحلة على اختيار مدربي الجودة من جميع المستويات الإدارية بالمدرسة، وتدريبهم خارج المدرسة ليتولوا تدريب قوة العمل بالمدرسة ثم تقويم نتائج تدريبهم من أجل تحسين عمل فرق الجودة واكتشاف الأخطاء وتصحيحها قبل التعميم الكامل للتطبيق.

والشكل (2-2) يوضح بإيجاز مراحل وخطوات إدارة الجودة الشاملة بالمؤسسة العلمية.

الثاني عشر: مراحل تطبيق الجودة الشاملة

يطرح (شفي 2005) مجموعة من المراحل لتطبيق الجودة الشاملة في المنظمات وفق نظام الجودة - الأيزو 9000، ويؤكد على أن تطبيق مراحل الجودة يختلف من منظمة إلى أخرى بسبب تباينها بجملة من المتغيرات مثل الحجم والنشاط ونوعية الأعمال التي تمارسها.



شكل (2-2) **يوضح مراحل تطبيق إدارة الجودة الشاملة بالمؤسسة التعليمية**

وتتمثل تلك المراحل في الآتي:

المرحلة الأولى: مرحلة التحضير لعملية التطبيق

وتتمثل تلك المرحلة في الخطوات التالية:

1- اتخاذ قرار ببث التطبيق والتزام الإدارة العليا .

2- تعيين ممثل للإدارة وتشكيل لجنة توجيه.

3- تقييم الوضع الحالي وتحديد الإجراءات وتعليمات العمل والوثائق الإرشادية المطلوب تطويرها.

4- وضع خطة التطبيق التفصيلية.

5- تشكيل فرق العمل الفرعية وتحديد مهامها.

6- إعلان بدء برنامج للتطبيق ونوعية العاملين فيما يتعلق بالمواصفات التي سيتم تأسيس نظام الجودة بناء عليها.

المرحلة الثانية: مرحلة توثيق نظام الجودة

وتحتوي هذه المرحلة على الخطوات التالية:

1- إعداد دليل الجودة.

2- توثيق الإجراءات وتعليمات العمل وإعداد الاستمارات.

3- إعداد الوثائق الإرشادية.

المرحلة الثالثة: مرحلة تطبيق النظام الموثق

وتتضمن هذه المرحلة الخطوات التالية:

1- تدريب العاملين على وثائق نظام الجودة.

2- تطبيق نظام الجودة الموثق.

المرحلة الرابعة: مرحلة التدقيق الداخلي للنظام ومراجعة الإدارة

وتشتمل هذه المرحلة على الخطوات التالية:

1- تعيين المدققين الداخليين وتدريبهم.

2- التدقيق الداخلي لنظام الجودة.

3- مراجعة الإدارة

المرحلة الخامسة: مرحلة التحضير للتسجيل والحصول على الشهادة

وتتناول هذه المرحلة الخطوات التالية:

1- التقييم الذاتي لنظام الجودة.

2- اختيار الهيئة المتاحة وتقديم طلب إليها وإرسال الوثائق المطلوبة لها لتدقيقها.

3- التحضير لتدقيق ما قبل التقديم.

4- إعداد الترتيبات اللازمة لتنفيذ التدقيق والحصول على الشهادة.

الثالث عشر: معوقات تطبيق الجودة الشاملة

هناك بعض المعوقات التي قد تقف حائلاً أمام تطبيق الجودة الشاملة ووضع المعايير المناسبة لها فهي كثيرة ومن أهمها ما يأتي:

- الافتقار إلى هدف ثابت للتطوير المستمر على المدى البعيد في الجامعات.
- التركيز على التقويم للأداء والمعدلات السنوية مما يؤدي إلى التركيز على الخريجين من حيث العدد والكمية وليس على النوعية أو المواصفات وإلى توافقها مع احتياجات السوق.
- غياب الفهم الكامل والواعي لمعنى الجودة الشاملة وأهدافها ومسؤولية كل من يعمل في الجامعة عن المشاركة في تحقيقها .
- الاختيار غير السليم للقيادات المسئولة عن إدارة المؤسسات الجامعية أو تلك المسئولة عن تطوير القوانين واللوائح التي تحكم سير العمل.
- نقص تأييد والتزام الإدارة العليا لتطبيق هذا المفهوم.
- مقاومة العاملين في مؤسسات التعليم العالي لعملية التغيير .

ومن أهم المعوقات أيضاً التي تواجه تطبيق الجودة الشاملة في الجامعات العربية هي:

- الإدارة العليا لا تتبنى القضية فضلاً عن ضعف إقناعها بجدوى التغيير.
- الاعتقاد بأن الشعارات تحقق نتائج الجودة.
- لا توجد مخصصات كافية لبرنامج الجودة الشاملة.
- العلاقات غير منسجمة بين الإدارات ووجود حلقة مفقودة نحو الهدف وبين الإدارة والعاملين حول ماذا يراد تحقيقه.
- معايير قياس الجودة غير واضحة ومتجددة لقياس مدى التقدم والإنجاز. فرق أو حلقات الجودة غير موجودة وفي حالة وجودها فإنها تتسم بضعف وقلة نتائج عملها.
- سلسلة الجودة مقطوعة وقلة جهود التوثيق وتسجيل الإجراءات والنتائج.
- فاعلية التدريب محدودة.
- فلسفة التحسين المستمر غائبة وفقدان الثقة في البرنامج بعد فترة زمنية طويلة من بدء التنفيذ.

ومن معوقات تطبيق إدارة الجودة الشاملة في المؤسسات التعليمية هي كالتالي:

- لا مبالاة الإدارة العليا وعدم وضوح أهداف الجودة الشاملة لها.
- عدم وجود سياسات خاصة بجودة نظام إعداد الطلاب/ المعلمين.
- عدم الوعي بارتباط الجودة الشاملة بإدارة التحسين في الجامعة.
- عدم استقرار الإدارة وتغييرها الدائم وتركيزها على الأهداف قصيرة المدى .
- تعدد المستفيدين من الخدمات التعليمية يترتب عليه صعوبة تحديد الأولويات من الخدمة الواجب توافرها مع صعوبة تحديد معايير قياس مدى جودة الخدمات.
- التركيز على تقييم الأداء وليس على القيادة الواعية التي تساعد الأفراد في تحقيق جودة أعلى وبالتالي تتحول الإدارة إلى إدارة بالتخويف.
- ندرة توفر البيانات والمعلومات على نحو دقيق وسريع عن النظام التعليمي وإدارته وذلك لعدم توفر أنظمة المعلومات الفعالة بل الاعتماد على الأساليب التقليدية في جميع المعلومات والبيانات.
- وجود عوائق في البيئة الثقافية كمركزية الإدارة في الجامعات والتي تتعارض مع

أحد المبادئ الهامة في إدارة الجودة الشاملة وهي تمكين العاملين أي إعطاؤهم مزيد من الصلاحيات لاتخاذ القرارات.

- وجود مشاكل في القيادة حيث لا تتوفر دائماً القيادة الواعية الحازمة المتفهمة والتي تسبقها للتضحية ولديها مساحة من حرية الحركة بالإضافة إلى الجهاز العامل الذي يدعم توجهاتها.
- الفروقات بين المؤسسات الربحية والمؤسسات التربوية وبالتالي الاختلاف في المفاهيم المرتبطة بإدارة الجودة الشاملة باختلاف هذه المؤسسات.

ومن عوائق تطبيق الجودة الشاملة في التعليم أيضاً هي:

- الأمل في أن الشعارات قد تؤدي إلى تحسين الجودة .
- التدريس غير الواعي لطرق حل المشكلات والأساليب الإحصائية الأمر الذي يؤدي إلى الاستخدام غير السليم لها في تحليل البيانات وبالتالي للوصول إلى نتائج خاطئة ومضللة.
- انخفاض المستوى التعليمي بالمدارس والجامعات حيث أصبحت لا تعلم المهارات اللازمة للعمل في المؤسسات الجيدة.
- اللبس حول التدريس وتقييم الأداء وهذا يعني إهمال احتياجات العاملين للتدريب لفهم هذا الأسلوب بالإضافة إلى إهمال اعتباراته أو معاييره عند تقييم أداء العاملين.
- ضعف النظام المعلوماتي بالجامعة بمعنى عدم اعتمادها على التقنية الحديثة في بناء أجهزة الاتصال التي تنقل هذه المعلومات بين الأفكار المعنية في الجامعة وتوصيلها لصانعي القرار في الوقت المناسب.
- عدم اتساق سلوكيات القادة مع أقرانهم.

هذا بالإضافة إلى أن هناك إحدى الدراسات التي أوضحت أهم عوائق تطبيق إدارة الجودة في التعليم العالي وهي كالتالي:

- مقاومة الكليات لهذا المفهوم وأيضاً نقص الفهم لهذا الأسلوب الإداري الجديد.

- نقص الالتزام من مديري الإدارة العليا يعتبر أيضاً من العوائق التي تعوق تطبيق إدارة الجودة في التعليم العالي.

إن اختيار إدارة الجودة كمدخل في جامعتنا لتحسين مستوى جودة الخدمة التعليمية وتحسين مستوى الخريج يتطلب توافر عدة عوامل أهمها:

1- اهتمام إدارة الجامعة بجودة مدخلات عملية التعليم الجامعي والعملية التعليمية نفسها ومخرجاتها.

2- أهمية توحد الإدارة الجامعية بسوق العمل حيث يجب أن تتحرى جيداً احتياجات وتوقعات هذه السوق من الخريجين مع إدراك أن هذه الاحتياجات والتوقعات تتغير من وقت لآخر.

3- تحديد مستويات الجودة في كل مجالات وأنشطة الأداء بحيث تستهدف الإدارة بلوغها من خلال برنامج التطوير المستمر.

4- التدريب والتطوير المستمر لكافة مستويات العاملين مثل تدريب المديرين على الأداء ومجالاتها المتعددة من خلال المشاركة في ندوات ومؤتمرات الإدارة المحلية الخارجية وتدريب أعضاء هيئة التدريس والمدرسين المساعدين والمعيدين على الاستخدامات المتعددة والمتزايدة للحاسب الآلي والإنترنت في العمليتين البحثية والتعليمية.

5- الاهتمام بسلامة وجودة تصميم البرامج التعليمية.

6- الاهتمام بصياغة الاختيارات بأسلوب منهجي وموضوعي في كافة المراحل الدراسية بحيث تقيس مدى تحصيل وفهم الطالب وقدرته على التحليل وليس على الحفظ.

ونستخلص من ذلك أنه قد يواجه تطبيق الجودة الشاملة في التعليم بعض المشكلات التي قد تؤدي إلى فشل تطبيق هذه الفلسفة الجديدة منها عدم وعي أفراد وقيادات مؤسسات التعليم بضرورة التغيير، وقد يرجع ذلك إلى تخوف الفئات المستهدفة حالياً من أن التغيير قد يعوق مصالحهم، وكذلك جمود الفكر الذي قد يسيطر

على المسئولين والعاملين والذي قد يرجع إلى انعدام للمعارف والمعلومات الضرورية واللازمة للتغيير والتطوير وكذلك اعتقاد القيادات والمسئولين في مؤسسات التعليم بأن التغيير باستخدام فلسفة الجودة الشاملة قد لا يجلب إليها أي تطوير أو تقدم مما يفقدهم حب المخاطرة أو المغامرة التي قد تؤدي إلى نتائج مثمرة.

وبذلك فإن تطبيق مدخل إدارة الجودة في الإدارة الجامعية ليس من الأمور السهلة بسبب ترسخ المفاهيم الإدارية التقليدية لدى قيادات الجامعة، مما يتطلب تغيير ثقافي شامل في كثير من القيم والمعتقدات الأساسية وكذلك النظم والإجراءات والسياسات وذلك لتهيئة المناخ المناسب لتطبيق هذا المدخل وكذلك الاعتماد على مبدأ المشاركة لكل فرد وعلى كافة المستويات في الإدارة الجامعية في تحسين الجودة بهدف تحقيق رغبات وتوقعات المستفيدين، واعتناق التحسين المستمر كمبدأ وليس كهدف.

الفصل الثالث

رواد الجودة

يناقش هذا الفصل العناصر التالية:

مقدمــة

✍ أولاً: رواد الجودة الأمريكيين

1- والتير شيوارت
2- وليام إدوارد ديمنج
3- جوزيف جوران
4- أرماند فيجنيبوم
5- فيليب كورسيبي
6- مالكولم بالدريج

✍ ثانياً: رواد الجودة اليابانيين

1- تيشي أونو
2- إشيكاوا والخبراء اليابانيون
3- جينشي تاقوشي
4- سيجو شنجو

الفصل الثالث

رواد الجـــودة

مقدمـة:

قد بدأ الاهتمام الرسمي بالجودة والمواصفات في منتصف القرة السابع عشر الميلادي حينما كتب وزير المالية الفرنسي إلى الملك إذا ضَمنتْ مصانعنا جودة منتجاتها من خلال إتقانها للعمل فإن الأجانب سيهتمون بالاستيراد منا وأموالهم ستدفق إلى المملكة فأصبحت الخدمات تعرض بعد ذلك حسب مواصفات وتصنيفات محددة سلفاً يختار منها المستفيد ما يلبي احتياجاته ويعتبر عقد التسعينات عقد الجودة الشاملة بينما كانت السبعينات والثمانينات من القرن العشرين هما عقدي الكفاية والفاعلية.

ويشير مفهوم الجودة الشاملة إلى ثقافة جديدة في التعامل مع المؤسسات الإنتاجية لتطبيق معايير مستمرة ليس فقط لضمان المنتج بل أيضاً وهذا هو الأهم جودة العملية التي يتم من خلالها المنتج وهذا المفهوم ورد أساساً إلى مجال التعليم من الصناعة.

ورغم الاهتمام المتزايد بمداخل الجودة الشاملة تشير الأدبيات إلى أن أصوله الأولى ترجع إلى العديد من الرواد الأوائل الأمريكيين وهم شيوارت، ديمنج، كروسيبي، جوران وغيرهم من الذين ساهموا في وضع الركائز الأساسية لمبادئ الإدارة التي تقوم على فلسفة إرضاء العميل كهدف أولي للمؤسسات في أواخر القرن العشرين.

وإذا كان الحديث عن الجودة مهماً فإنه لن يكتمل إلا بالتطرق إلى العلماء الذين

أثروا هذا الاتجاه ويكاد يكون هناك اتفاق في الطروحات المعاصرة على أن الرواد الخمسة الكبار هم ديمنج Deming، جوران Joran ، كورسيبي Crosby، إيشيكاوا Ishikawa، فيجينبوم Feigenbaum.

إلا أننا نؤمن بأن هناك علماء آخرين كانت لهم إسهامات جليلة في هذا الميدان والجدول التالي يبين التسعة محل الاهتمام:

الأمريكيون	اليابانيون
- واليتر شيوارت	- سيجو شنجو
- إدوارد ديمينج	- تيسي أونو
- جوزيف جوران	- تورو إيشيكاوا
- أرماند فينجينبوم	- جينشي تافوش
- فيليب كروسبي	

أولاً: رواد الجودة الأمريكيين

1- **وايتر شيوارت** Walter Shewhart

عالم أمريكي ولد في الثامن عشر من شهر مارس من عام 1897 بمدينة نيوكانتو بولاية الينويز وتوفي في عام 1967 وتميز شيوارت بقدرته العالية على توظيف علوم مختلفة من خلال دمجها في إطار واحد، ومن بين فروع العلم التي اهتم بها علوم الاقتصاد والإحصاء والهندسة وكانت محصلة هذا البرنامج ما يعرف حالياً برسم الضبط الإحصائي، وقد حصل شيوارت على درجة البكالوريوس والماجستير من جامعة إليونز بينما حصل على الدكتوراه من جامعة كاليفورنيا، بيركلي في عام 1917، وعمل في شركة ويستيرن إليكتريك (Western Electric) في الفترة من (1918- 1924م) ثم انتقل للعمل في شركة بل (Bell) للهواتف منذ عام 1925 حتى تقاعد في عام 1956، وتقديرا لجهوده في مجال الجودة أنشأت الجمعية الأمريكية لضبط الجودة (ASQG) جائزة باسمه في عام 1948.

وبعد تقاعده في عام 1956م عمل شيوارت في حقل الاستشارات، ومن المنظمات

التي عمل بها: الأمم المتحدة والحكومة الهندية وكان عضواً نشطاً في مجلس البحوث القومية والمعهد الدولي للإحصاء وعضواً فخرياً في جمعية الإحصاء الملكية ببريطانيا وجمعية الإحصاء في كلكتا بالهند وعضواً في معهد الإحصاء الرياضي، وجمعية الإحصاء الأمريكية، والجمعية الأمريكية للعلوم المتقدمة وجمعية نيويورك الأكاديمية وقضى عشرين عاماً كمحرر أول في سلسلة الإحصاء الرياضي للناشر الشهير جون ويلي وأبنائه (Johnwiley & sons).

ويعد شيوارت مؤسس ما يعرف بالضبط الإحصائي للعمليات وهي أداة تستخدم للكشف عن طبيعة التباين، فالتباين وفقاً لشيوارت يرتبط ارتباطاً عكسياً بالجودة فالمنتج أو الخدمة ينبغي تتسم بالتباين القليل حتى توصف بأنها منتجات أو خدمات ذات جودة بمعنى أن الجودة والتباين على طريق نقيض.

وخلص شيوارت إلى وجود نوعين من التباين هما التباين العام والتباين الخاص، وتستخدم أداة الضبط الإحصائي للتفريق بين الاثنين.

المثال الجيد على مفهوم التباين وأسبابه العامة والخاصة ويتمثل فيما كان يطلبه شيوارت من بعض طلابه، وذلك بكتابة الحرف (A) عدة مرات، والحرص بقدر الاستطاعة على أن تكون الحروف متشابهة، وفي النهاية يمكن وبكل سهولة استنتاج أن التباين موجود بينها مهما بلغ حرص واهتمام الفرد في أثناء الكتابة، ويمكن القول بأن هنالك عوامل داخلية تتفاعل معاً في أثناء الكتابة، وهي الأسباب العامة للتباين، كما أن هنالك أسباباً خارجية داخلية، وهي الأسباب الخاصة ومن أمثلتها الطاولة غير المستقرة أو رداءة القلم أو أصوات مزعجة ومشتتة ونحو ذلك.

وتميز شيوارت برؤية خاصة نحو علم الإحصاء فقد وصفه بعض المهتمين بأنه قائد بعنوان «الضبط الاقتصادي للجودة في المنتجات الصناعية» كما أصدر كتاباً «الطريقة الإحصائية من منظور ضبط الجودة» في عام 1939، كما قام بتدريس تقنية الضبط الإحصائي للعمليات والإحصاء التطبيعي بجامعة لندن ومعهد سيفنس للتقنية وجامعة إنديانا، كما أصدر سلسلة من البحوث حول ضبط الجودة في الصناعة ومن الجدير بالذكر أن أفكار شيوارت أثرت كثيراً في عدد من العلماء اللاحقين كجوران

وديمينج وتاقوشي، بل وكان تأثيره كبيراً في بعض برامج ومبادرات الجودة مثل المقاييس البريطانية التي أصبحت فيما بعد جائزة الأيزو، كما أن منهج سيجما ستة الذي ظهر في الثمانينات الميلادية من قبل شركة «موتورولا» ترجع جذوره إلى إسهامات شيوارت.

ويعتبر شيوارت المؤسس الأول لمفهوم إدارة الجودة الشاملة في ضوء ما ابتكره من طرق وأدوات إحصائية للرقابة على الجودة أصبحت تعرف فيما بعد بخرائط أو جداول رقابة الجودة، وبعمليات الرقابة الإحصائية والتي تستخدم كأداة رئيسية لتشخيص المشكلات والتعرف على مدى انحراف الأداء أو المنتج عن معايير الجودة الموضوعة.

ولقد ابتكر شيوارت دورته المشهورة ذات المراحل الثلاث (التخطيط- الإنتاج- الرقابة) على نسق المراحل الثلاث الرئيسية في الطريقة العلمية للتفكير (فرض الفروض- إجراء التجربة- اختبار صحة الفروض) غايتها زيادة جودة الأداء وتحقيق التحسين المستمر في الإنتاج وفي هذه الدورة أعطي أهمية خاصة لمرحلة الرقابة، على أساس إنها عملية مستمرة وليست ختامية، يمكن من خلالها مراجعة وتعديل المواصفات لزيادة جودة المنتج.

وأوضح أهمية وجود عاملين لتحقيق الجودة هما: التفكير بطريقة موضوعية حقيقية، والعمل كيفما نفكر ونشعر ونحس كنتيجة للموضوعية الحقيقية، وأكد على ضرورة التنبؤ بالمستقبل وذلك عن طريق استقراء إحصاءات الماضي وتطبيق نظرية الاحتمالات والاستدلال على معالم المستقبل وهو بذلك يؤكد على أهمية التفكير الاستقرائي والاستدلالي في عملية التنبؤ ورقابة الجودة.

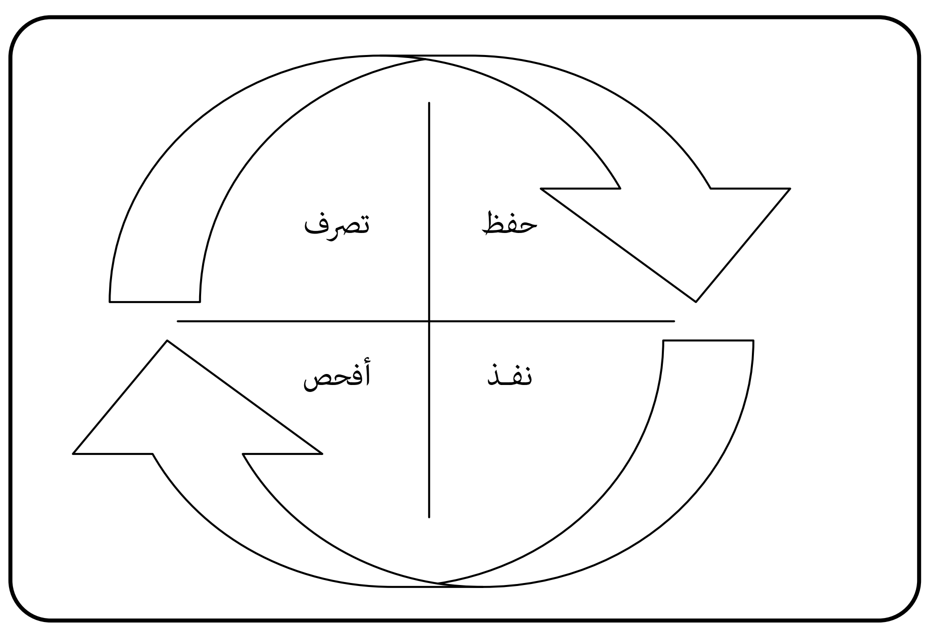
ووضع شيوارت عام 1952 عندما كان يعمل في مؤسسة«بيل» للهاتف الأمريكية عدة عناصر لإدارة الجودة الشاملة، وأشار إلى أهمية تحديد مفهوم الجودة، واستخدام كل من التفكير الاستقرائي والتفكير الاستدلالي والإحصاء في عملية التحليل والمراقبة ووضع النظام التقليدي للتحكم والضبط داخل المؤسسة وتتكون من ثلاثة عناصر هي كالتالي:

- الأول: عملية تحديد ما هو مطلوب.

- الثاني: عملية إنتاج ما هو محدد.
- الثالث: الحكم ما إذا كانت الاحتياجات قد تم مواجهتها.

وأوضح أهمية وجود عاملين لتحقيق الجودة هما: التفكير بطريقة موضوعية حقيقية، والعمل كيفما نفكر ونشعر ونحس كنتيجة للموضوعية الحقيقية.

ومن بين الإسهامات الرائدة التي قدمها شيوارت ما يعرف بدائرة شيوارت (PDCA) كما يبينها شكل (3-1) وقد ارتبطت هذه الأداة كثيراً بالعالم ديمينج الذي توسع في تطبيقاتها، بل وسميت في بعض الأدبيات بدائرة ديمينج.



شكل (3-1) **: دائرة شيوارت**

وعلى الرغم من الإسهامات الجليلة التي قدمها شيوارت إلا أن هناك مفارقة غريبة، ففي ظل تقدير علماء الجودة لهذه الإسهامات، وهم علماء تتلمذوا على يديه، وأكدوا على هذا الأمر في طروحاتهم وكتبهم، ومن هؤلاء ديمينج الذي صرح بأنه ربما

يمضي نصف قرن قبل أن تظهر للعيان كافة إسهامات العالم شيوارت في مجالات التربية والعلم والصناعة، إلا أن إسهامات شيوارت لم تحظ بالاهتمام الكافي من قبل الباحثين والممارسين المعاصرين.

2- **وليم إدوارد ديمينج** W. Edward Deming

إذا كان شيوارت يعتبر هو المؤسس الأول لفكرة الجودة، إلا أن إدوارد ديمينج يعتبر هو الأب الحقيقي لحركة الجودة كمفهوم شامل لذلك، يلقب بأبو ثورة إدارة الجودة الشاملة وكان أول ما قدمه ديمينج تَوجُّه انتقاده لنموذج تايلور في الإدارة العلمية متأثراً إلى حد كبير في ذلك وفي جميع أفكاره بصفة عامة بخلفيته المتعمقة في الرياضيات والفيزياء والذي حصل فيهما حصل على درجة الدكتوراه من جامعة ييل Yale، وقام ديمينج بتطوير أفكار أساتذه شيوارت المتعلقة بالجودة حيث عدل دورته الثلاثية المراحل لتصبح رباعية تتضمن عمليات التخطيط، التنفيذ، التقييم بناء على المعايير الموضوعية، واتخاذ الإجراءات التصحيحية وفيها يؤكد على ضرورة جعل عملية التحسين عملية مستمرة ليست بها أي نقطة بداية أو نهاية بل سلسلة من المراحل المتتابعة غير المنفصلة.

ولقد أكد ديمينج على عدد من الجوانب المهمة في الإدارة وعدد من المبادئ القيمة في تحسين وتطوير أداء المنظمات على اختلاف أنشطتها ومستوياتها هذه الجوانب والمبادئ يمكن إيجازها في العشر معايير التي تقوم عليها جائزة «ديمينج» اليابانية للجودة والتي تمثل خلاصة أفكاره والتي تشهد أيضاً باعتراف اليابانيين بفضل (ديمينج) في تقدمهم الاقتصادي والخروج من أزمة بلادهم بعد الحرب العالمية الثانية.

وتتمثل هذه المعايير في الآتي:

1- **الأهداف والسياسات:**

يؤكد على أهمية جعل الجودة نقطة الارتكاز لأية سياسة وذلك من خلال الالتزام القوي بمنظور طويل المدى يُحددُ بالرسالة العامة للمؤسسة، ويوضح رؤيتها المستقبلية ويجعل من أهدافها الثابتة تخصيص موارد التعليم المستمر والدراسات العلمية.

2- **التنظيم الإداري للمؤسسة:**

يؤكد على مسئولية الإدارة وخاصة الإدارة العليا عن الجودة حيث يؤكد ديمينج أن الجودة لا يمكن أن تتجاوز طموحات الرجال الذين يحتلون القمة وذلك لدورهم المؤثر في تهيئة العاملين في المستويات المختلفة لعملية التغيير والتطوير ولمساعدتهم على إدراك مسئولياتهم الإدارية والفنية وإعادة بناء النظام التدريبي بصورة دورية بما يتلاءم مع التغييرات، كما أن هذا التنظيم الإداري يقوم على إزالة الحواجز والعوائق التنظيمية بين الإدارة والعاملين من خلال الإدارة التشاركية حيث يشارك العاملون في صناعة القرار في ظل قيادة أخلاقية تتسم بالديمقراطية والبعد عن سياسة التخويف وتقييم نظام الحوافز لرفع الروح المعنوية للعاملين لحثهم على تحسين قدراتهم الإنتاجية ومستوى أدائهم وبذلك يتضح أن فلسفة (ديمينج) تركز على بناء الجودة في إطارها الإنساني في مناخ تتكامل فيه الأنظمة الاجتماعية التعاونية مع قيادة أخلاقية واعية.

3- **التدريب والتعليم المستمر:**

يؤكد ديمينج أن أي منظمة لا تستطيع البقاء بالناس الصالحين فقط، إنها في حاجة إلى أناس يتحسنون وذلك من خلال برامج تدريبية تحثهم على العمل كفريق ومهارات الاتصال.

4- **نظم المعلومات:**

يؤكد (ديمينج) على أهمية المعرفة المتعمقة بالجودة وضرورة معرفة الإدارة العليا بالخلفية الأدبية للجودة ومعرفة جميع العاملين بمستوياتهم وأدوارهم في تحقيق الجودة وذلك في إطار قاعدة متكاملة من البيانات والمعلومات عن النظام والأنظمة المؤثرة فيها.

5- **استخدام الطرق العلمية في التحليل:**

يؤكد على أهمية معرفة الإدارة والعاملين لعلم الإحصاء ونظرية العينات والطرق العشوائية في الاختيار ومعرفة الإدارة العليا خاصة بنظريات علم النفس والتحليل النفسي لحسن معاملة العاملين والتوجيه السليم للقيادة.

6- توحيد المعايير:

يعرف ديمينج الجودة بأنها درجة الاختلاف الذي يمكن التنبؤ به من خلال استعمال معايير أكثر ملائمة وأقل تكلفة ونابعة من المستهلك، وهو بذلك يؤكد على ضرورة توافر معايير حاكمة للعمل في مستوياته المختلفة تكون نابعة من المستهلك ومفهومة للعاملين وتراجع بصورة دورية لضمان الجودة العالية حيث أن احتياجات المستهلك دائمة التغيير والتطور.

7- استخدام نظم الرقابة:

يرى ديمينج أن استخدام نظام رقابة الجودة المعتمد على معرفة الأساليب الإحصائية البسيطة سيسهل التشخيص الدقيق للأسباب الجوهرية للمشكلات ومن ثم حلها.

8- تطبيق أسلوب الجودة النوعية:

يؤكد ديمينج أن الأهداف الكمية من مخلفات نظام الإنتاج الكبير ويؤكد على أن الجودة أكثر أهمية من الكمية ويوضح ذلك تعريفه السابق للجودة الذي هو أكثر نوعية منه كمية، حيث تستند الجودة على المستهلك وتحقيق احتياجاته ليست الحاضرة فقط بل المستقبلية أيضاً.

9- تقويم النتائج وتحليلها:

يؤكد ديمينج على مبدأ الوقاية بدلاً من التفتيش وذلك لمنع الخلل قبل حدوثه وهذا يعني أن التحسين في الجودة يتم من خلال التحسينات المستمرة في العمليات وهو بذلك يؤكد على أهمية آلية ضمان الجودة لزيادة المقدرة المتاحة للنظام وتحسين إنتاجيته وفعاليته.

10- وضع الخطط المستقبلية:

يؤكد ديمينج على أهمية بناء سياسة طويلة المدى تقوم على احتياجات العملاء الحاضرة والمستقبلية وهذا يتطلب دراسات استشرافية لاحتياجات الأسواق المستقبلية دعماً للقدرة التنافسية للمنظمة.

وبالإضافة إلى ذلك فإن ديمينج Deming أبرز إدارة الجودة فطرح المبادئ الأربعة عشر الآتية:

1- خلق أهداف لتحسين المنتج والخدمة وذلك من أجل المنافسة والبقاء وخلق فرص عمل.

2- تبني فلسفة جديدة فنحن الآن في مرحلة اقتصادية ولا نحتاج إلى أن نعيش في أخطاء متوالية وتأخير وعيوب خامات وعيوب في العمل.

3- التوقف عن الاعتماد على أساليب التفتيش والفحص الواسع المدى لتحقيق مطلوب بدلاً من ذلك الاعتماد على شواهد إحصائية تفيد بأن الجودة متوافرة.

4- التوقف عن ممارسة تقويم الأعمال على أساس السعر المحدد فقط، وأن يكون البديل عن ذلك هو تخفيض التكلفة الكلية وليست التكلفة المبدئية عند التعامل مع الموردين.

5- التحسين المستمر إلى الأبد في كل العمليات المتصلة بالتخطيط وبالإنتاج وبالخدمة ويتعين تخفيض الفاقد وكل هذا يؤدي إلى التخفيض المستمر في التكاليف.

6- استخدام طرق حديثة للتدريب والتعليم على العمل لما في ذلك رجال الإدارة.

7- تبني أساليب حديثة في الإشراف وأن يكون هدفها مساعدة العمالة وحسن استخدام الآلات من أجل أداء وظيفة جيدة.

8- لكي يعمل كل عضو من أعضاء الشركة بطريقة فعالة يجب أن تشعرهم الإدارة بالأمان والاطمئنان في العمل.

9- العمل على إزالة العوائق والخلافات بين الأقسام والإدارات المختلفة، الأفراد المسؤولون عن البحوث والتصميم والمبيعات والإنتاج يجب أن يعملوا كفريق واحد لمواجهة مشاكل الإنتاج التي قد تحدث عند إنتاج سلعة أو خدمة.

10- التخلي عن الشعارات والهتافات وأن يكون الهدف هو حث العاملين على الوصول إلى العيوب الصفرية، ويجب أن نتوصل إلى الأساليب والطرق العلمية لتحقيق ذلك.

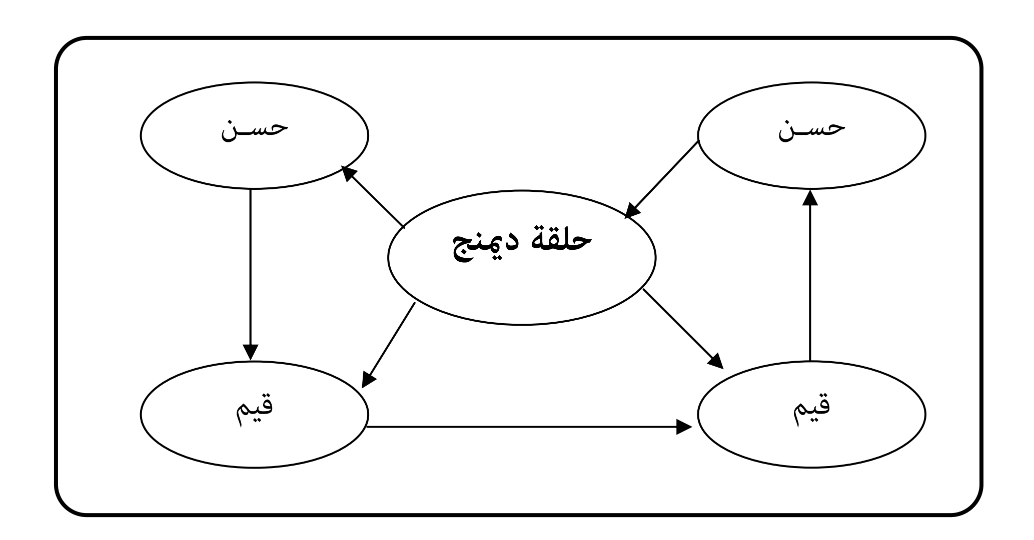
11- التخلص من معايير العمل المبنية على أساس الأنصبة العديدة للقوى العاملة أو الأهداف العددية للإدارة.

12- إزالة الحواجز التي تحرم العاملين من الزهو والتفاخر بالعمل، والتخلص من نظام التقويم السنوي والجدارة.

13- إقامة مجموعة من البرامج التعليمية والتدريبية والتحسين الذاتي لكل العاملين لمواكبة التقدم التكنولوجي ويجب أن يتضمن التدريب والأساليب الإحصائية الأساسية.

14- وضع العاملين في المنشأة في صورة مجموعات عمل من أجل إنجاز العمليات الإنتاجية والإدارية ويجب أن يأتي ذلك من خلال دفع الإدارة العليا لكل يوم للنقاط الثلاث عشرة السابقة.

يوضح شكل (3-2) أساس تفكير ديمنج فيما يطلق عليه حركة ديمنج في النقاط التالية (حَسِّنْ- خَططْ- نَفذْ- قَيْم).



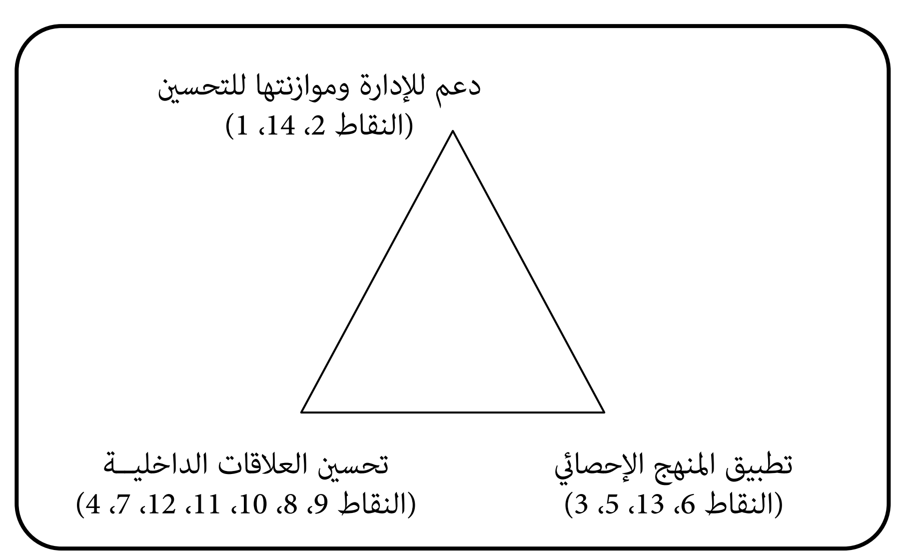
شكل (3-2) **يوضح الخطوات الأساسية لدورة ديمنج**

ولقد أوضح ديمنج أن هناك عدداً من الأمراض القاتلة يتعين الانتباه إليها وتحاشيها والعمل على كل ما من شأنه الابتعاد عنها ومنها:

- عدم وجود استقرار في الهدف.
- التركيز على الأهداف قصيرة الأجل.

- تقويم الأداء والتقارير السنوية وتقارير الجدارة والاستحقاق.
- حركية الإدارة أو كثرة القفزات الوظيفية من المديرين.
- الإدارة بالنماذج المعروفة ومن دون اعتبار للنماذج غير المعلومة.

ووضع ديمينج شكلاً هندسياً (شكل 3-3) على هيئة مثلث أطلق عليه مثلث ديمينج يمثل المبادئ الأساسية الثلاثة لفلسفته في تحسين الجودة والإنتاجية من خلال إدارة الجودة.



شكل 3-3: يوضح مثلث ديمينج

كما ركز ديمينج على عملية تحسين الجودة عن طريق تخفيض التكلفة بسبب تخفيض حالات أعداد التشغيل وقلة الأخطاء والاستغلال الأمثل للوقت والموارد وقد حدد ديمينج مجموعة ظروف قد تؤدي بالمنظمة إلى عدم الاستقرار والنمو وهي:

- عدم وجود استقرار في الهدف.
- التركيز على الأهداف قصيرة الأجل.
- كثرة القفزات الوظيفية بين المديرين.

وتميل فلسفة ديمينج إلى وضع مفهوم الجودة في إطار إنساني وكانت الفكرة البسيطة والقوية في نفس الوقت خلف كل أفكاره أنه عندما تصبح القوى العاملة في

المصنع ملتزمة بكامل إرادتها في إتقان عملها على أحسن وجه ويكون لديها عملية إدارية سليمة يتم من خلالها العمل فإن الجودة ستكون نتيجة طبيعية.

ومن ذلك يتضح أن فلسفة ديمينج تعزز دور القيادة العليا، والتي تقود التنظيم قيادة أخلاقية على أسس علمية في إطار قاعدة من البيانات المتكاملة وعلى هدى معايير محددة في مناخ تعاوني يعزز مبادئ القيادة التشاركية الإنسانية في منظمة اجتماعية تضع في بؤرة اهتمامها الاحتياجات الحاضرة والمستقبلية للعملاء، وتؤمن بالتحسين المستمر والتدريب والتعليم المتواصل دعماً للتوعية والقدرة الإستراتيجية للمؤسسة.

3- **جوزيف جوران** Joseph Juran

ولد في رومانيا في الرابع والعشرين من شهر ديسمبر من عام 1904 وانتقل مع أسرته إلى مينسوتا في الولايات المتحدة الأمريكية وعمره آنذاك ثمان سنوات ونظراً لنبوغه فقد تم ترفيعه أربعة مستويات تعليمية وبهذا تمكن من الالتحاق بجامعة مينسوتا (Minnesota) في عام 1920، وحصل على درجة البكالوريوس في تخصص الهندسة الكهربائية، بدأ حياته المهنية في عام 1924 كمحقق في الشكاوى الداخلية والخارجية في مصنع (هاوثورن) الشهير وأتيحت له الفرصة للالتقاء بشيوارت عندما كلف الأخير بدراسة بعض مشكلات المصنع، واقترح تدريب بعض المهندسين وكان من بينهم جوران، وفي عام 1937 أصبح جوران رئيساً لإدارة الهندسة الصناعية بشركة ويستيرن إلكتريك، وفي عام 1941 انتقل للعمل في واشنطن، وبحلول عام 1945 فضل العمل المستقل وقرر التفرغ للكتابة وتقديم المحاضرات والاستشارات، ويعد من أوائل من وسع مفهوم (ضبط الجودة) ليشمل الظواهر الإدارية، ونشر كتاباً يحمل العنوان نفسه (ضبط الجودة) في مطلع عام 1951، ونظر للقيمة العلمية الجليلة التي انطوى عليها الكتاب فقد أعيد طبعة أربعين مرة، وقد تمت دعوته إلى اليابان في عام 1954 من قبل اتحاد العلماء والمهندسين اليابانيين لإلقاء المحاضرات في الوقت الذي كان ديمينج يحاضر في اليابان، وتميزت طروحاته بأنه لها طابعاً إدارياً، ونال التخطيط اهتماماً كبيراً فقد كان كتابه الأول يحمل العنوان التالي: (التخطيط للجودة) كما اهتم جوران بالقضايا التنظيمية وقد تبنت العديد من الشركات اليابانية أفكار عليها خريطة

الطريق في التخطيط للجودة، أو ما تعرف بثلاثية الجودة التي نشرها في عام 1986 وهي كالتالي:

أ- التخطيط:

ويشتمل التخطيط على:

- تَعرفْ على العملاء.
- حَددْ احتياجات العملاء.
- تَرجمْ الاحتياجات إلى واقع مفهوم.
- طَورْ المنتجات بشكل يكفل استجاباتها للاحتياجات.

ب- التحسين:

ويتناول التحسين الجوانب التالية:

- طَورْ العمليات ذات الصلة بالإنتاج.
- حَسِّنْ العمليات إلى أقصى قدر ممكن.

ج- الضبط:

وتتمثل الضبط على الجوانب التالية:

- تَحققْ من أن العمليات قادرة على الإنتاج في ظل ظروف التشغيل.
- تَرجمْ العمليات إلى إجراءات تشغيلية.

ولجوران وصفة خاصة بالأداء فهو يرى بأنه من الضرورة أن يكون 90% فعلياً و10% قولياً وليس العكس وذلك بإتباع الخطوات التالية:

- أسسْ أهدافاً دقيقة ترغب في بلوغها.
- حَددْ المسئوليات بدقة لتحقيق الأهداف المنشودة.
- قَدمْ المكافآت بناءً على النتائج المختلفة.

ويؤمن جوران بأن مشكلات الجودة تعزي إلى ضعف الإدارة وليس إلى تدني أداء العاملين، فهو يؤمن بنظرية 15/85 التي نادى بها نظير تأثره بفلسفة باريتو، وتأسيساً على ذلك يرى جوران أن المسئولية التي تتحملها الإدارة نتيجة لتدني الجودة تصل إلى

85% بينما لا يتحمل الإفراد إلا 15% فقط من المسئولية، وبالتالي فهو يعارض مبدأ كروسبي المتمثل في انعدام العيوب كما عارضه ديمينج، على اعتبار أن هذا المبدأ يحمل العاملين مسئولية الأخطاء وبناء على ذلك يرى جوران أن التدريب يعد عنصراً حاسماً ولا بد أن يبدأ من أعلى إلى أسفل أي أن يبدأ تدريب الإدارة العليا والمشرفين قبل تدريب العاملين في المستوى التنفيذي، وهو الأمر الذي لم يلق ترحيباً من قبل الإدارات العليا في المنظمات.

وقد أكد جوران على أهمية التزام القيادة بالجودة، ومن الصور التي تؤكد هذا الالتزام العمل بما يلي:

- إنشاء مجلس الجودة ليقوم بدور مركزي في التنسيق بين الجهود المتعددة لضمان تعزيز الجودة.
- تحديد أهداف الجودة شريطة أن تكون واضحة ورقمية ومتضمنة إطار زمنياً محدداً.
- بعد التحديد الدقيق للأهداف تتولى الإدارة مسئولية توفير الموارد الضرورية البشرية والمادية التي تعين على تحقيق تلك الأهداف.

ويعتبر جوران من الرواد الأوائل في مجال الجودة والذين كان لهم الفضل في الثورة الاقتصادية اليابانية، حيث ساهم في بناء نظام شامل للجودة اليابانية ساعد على تكيف المؤسسات اليابانية مع أفكار الجودة اليابانية مع أفكار الجودة واستخدام الأساليب الإحصائية للرقابة على الجودة.

ويعد جوران أول من نظر للجودة في ضوء استخداماتها حيث يُعرِّف الجودة بأنها الملائمة للاستخدام وهو بذلك يؤكد أن الجودة تُرى من زاويتين:

- الأولى: محاولة تقليل العيوب أو القصور في الخدمة المقدمة.
- الثانية: محاولة تحسين شكل الخدمة سعياً لإشباع احتياجات العملاء وكسب رضاهم.

وهو بذلك يؤكد على أن تقديم منتج أو خدمة ملائمة للوظيفة التي صممت من أجلها هي الجودة بعينها لأنها تعني إشباع احتياجات العملاء ورغباتهم، أي يؤكد على إرضاء العملاء أكثر من مجرد الاهتمام بالمواصفات الميكانيكية.

ويؤكد جوران أن مسئولية الجودة تقوم على عاتق المؤسسة ككل بما فيها دور كل قسم أو وحدة في أداء وظيفتها بمعدلات جودة عالية، ويتم تكامل هذه الأدوار من خلال دور المنسق الذي تقوم به الإدارة وخاصة الإدارة العليا والتي أعطاها جوران أهمية خاصة لما لها من دور قيادي يقوم على الالتزام بالتحسين المستمر والتخطيط على أسس إحصائية، وفي إطار التأثير المتبادل بين الأنشطة اللاحقة والأنشطة السابقة والتي تقوم بها المنظمة للوصول إلى الجودة المستهدفة أو ما يعرف بالأنشطة الحلزونية والتي يجب أن تأخذ موقعها في أي تنظيم يسعى للجودة.

ويرى جوران أن المشاكل التي تعوق تحقيق الجودة المستهدفة ترجع في أصلها إلى نوعين من المشاكل: المشاكل الطارئة (العارضة)، والمشاكل المزمنة، ويؤكد أن علاج هذه المشاكل يتطلب إتباع ثلاث خطوات أساسية هي: دراسة الأعراض، تشخيص الأسباب، وضع العلاج المناسب.

ولقد طور مدخل جديد في الإدارة الإستراتيجية للجودة يقوم على ثلاث عمليات إدارية رئيسية أطلق عليها ثلاثية جوران للجودة تقوم على عاتق جميع العاملين في المستويات الإدارية المختلفة للمساهمة في عمليات التحسين المستمر هذه العمليات هي:

(1) **رقابة الجودة:**

وهي العملية التي تقوم على عاتق الإدارة الدنيا وقوة العمل بهدف رقابة جودة المنتج وتحليل وتتبع الأسباب العارضة التي أدت إلى انخفاض الجودة، وينظر جوران إلى هذه العملية على أنها تتكون من ثلاث مراحل أساسية هي:

1- تقويم الأداء الفعلي للعملية.

2- مقارنة الأداء الفعلي بأهداف الجودة الموضوعية سلفاً.

3- القيام بالعمل بناء على الاختلافات بين الواقع والمستهدف.

(2) **تحسين الجودة:**

وهذه العملية مسئولية تضامنية بين الإدارة الوسطى التي تمثل المظهر الإجرائي والمنظمة والإدارة العليا بهدف تحليل المشاكل المزمنة الخاصة بالجودة والعمل على إيجاد السبل الكفيلة لحلها، ولقد كان لعمليات تحسين الجودة النصيب الأكبر من جهد

وأفكار جوران وذلك لإيمانه بأن عمليات التحسين بمثابة القلب لإدارة وتوجيه أنشطة الجودة ولإيمانه بأن هذه العمليات لا تنتهي ولكنها مستمرة في جميع النواحي والعمليات التي تتم داخل المنظمة.

وتتضمن عمليات التحسين في ضوء أفكار جوران الخطوات التالية:

1- توفير البنية التحتية اللازمة لعمليات ومشاريع تحسين الجودة.

2- التعرف على الاحتياجات الخاصة من التحسينات ومشاريع التحسين.

3- إقامة مشروع فريق لكل مشروع تحسين مع توضيح مسئوليات كل فريق وأهدافه.

4- توفير التدريب والتعليم اللازم للفريق من أجل زيادة القدرة على تشخيص المشكلات بالتعرف على أسبابها.

5- التحفيز للعلاج واستشارة الدافعية للعلاج.

6- إقامة نظم الرقابة والتحكم لإحراز المكاسب والاحتفاظ بها.

(3) **تخطيط الجودة:**

وتقع مسئولية تخطيط الجودة على الإدارة العليا والتي تقوم بوضع برنامج سنوي للجودة يتم من خلاله تحديد أهداف وخطة عملية المتابعة ويقسم جوران عملية التخطيط الإستراتيجي للجودة إلى عدة خطوات هي:

1- التعرف على العملاء (الخارجيين والداخليين).

2- تحديد الاحتياجات الحالية والمتوقعة للعملاء.

3- تطوير مواصفات وملامح الخدمة أو المنتج لكي يستجيب لاحتياجات العملاء.

4- إقامة وتطوير العملية التي تستطيع أن تقدم المنتج ذو الملامح المطلوبة.

5- تحويل خطط الإنتاج إلى عمليات فعلية.

ويؤكد أن هذه العملية يجب أن تتضمن: تحديد الأهداف قصيرة وطويلة المدى، بناء نظم الأولويات، مقارنة النتائج مع الخطط الموضوعة، تكامل الخطة الإستراتيجية للجودة مع الأهداف الأخرى للمنظمة.

كما يعتبر جوران أيضاً واحداً من أباء الجودة وهو خبير متميز في الإحصاء،

وعَرَّف الجودة على أنها «الملائمة للاستخدام» وأكد أن رسالة الجودة الأساسية للمؤسسة التعليمية هي تنمية البرامج والخدمات التي تقابل حاجات المستخدمين (أي طلاب المجتمع) وتعد النقطة المحورية لفلسفة الجودة عنده هي اعتقاد المؤسسة في إنتاجية الفرد. فيذكر «أننا نستطيع أن نضمن الجودة عن طريق التأكد من أن كل فرد لديه المكونات الأساسية الضرورية لأداء عمله بطريقة ملائمة وبالأدوات الملائمة وبالتالي يتم إنتاج المنتج أو الخدمة التي تشبع رغبات العملاء باستمرار».

ويشتمل مفهوم جوران للجودة على الأبعاد الإدارية لـ (التخطيط- التنظيم- التحكم) والمعروفة باسم (ثلاثية جوران) وركز على مسئولية الإدارة لتحقيق الجودة، والحاجة إلى وضع الأهداف وتحقيقها داخل المؤسسات.

ويوضح جوران أن هناك عدة خطوات أساسية لتحقيق الجودة داخل المؤسسات وتتمثل هذه الخطوات في الأمور التالية:

- بناء الوعي بثقافة الجودة داخل المؤسسة للتحسين والتطوير.
- تحديد الأهداف للتحسين.
- التنظيم للوصول إلى الأهداف المرجوة.
- التدريب المستمر.
- تنفيذ المشروعات لحل المشكلات.
- التقارير الصادقة.
- وضوح المفاهيم.
- توصيل النتائج.
- الحفاظ على قوة الفريق في العمل عن طريق إجراء التحسينات.

كما يعتبر أيضاً جوزيف جوران هو صاحب المقولة المشهورة «الجودة لا تحدث بالصدفة بل يجب أن يكون مخططاً لها» وقد حدد جوران عدة خطوات هامة يجب على المنظمة أن تتبعها كمدخل لتطبيق الجودة الشاملة وتحقيق التطوير المستمر: أهمها ما يلي:

- خلق وعي بأهمية وظروف التحسين والتطوير والجودة.
- تحديد الأهداف بشكل دقيق.

- القيام ببرامج التدريب لكل العاملين.
- الاعتراف والشهادة بالإنجاز.
- متابعة النتائج وإبلاغ العاملين بها.
- حفظ سجلات النجاح.

ويتضح مما سبق أن فلسفة جوران في تطوير جودة التعليم الجامعي تؤدي إلى الآتي:

- التخطيط الواعي للجودة داخل المؤسسة الجامعية.
- مراقبة جودة العمليات التعليمية داخل المؤسسات.
- التحسين المستمر لجودة الخدمات التعليمية المقدمة.
- إنشاء مجلس أعلى للجودة الجامعية.

4- **أرماند فيجينبوم** Arman Feigenbaum

عالم أمريكي ولد في عام 1919 ويعد أول من أطلق مصطلح «ضبط الجودة الشاملة» (TQC) في كتابه الذي صدرت أولى طبعاته في عام 1951 وحمل العنوان نفسه في الطبعات الأخيرة التي صدرت في التسعينات الميلادية.

وظهرت بواكير إسهاماته بعد تعينه رئيساً للجودة في شركة جنرال إليكتريك وخلال تلك الفترة حرص على التواصل مع شركات كبرى مثل شركة هيتاشي وتوشيبا.

ويؤمن فيجينبوم بمنهج الجودة الشمولي الذي يتطلب تضافر كافة العمليات وكما هو الحال في رؤية العالم ديمينج يؤكد فيجينبوم على ضرورة تأسيس الجودة منذ البداية على اعتبار أن الفحص النهائي لا يضمن الجودة.

وفي الفترة ما بين عامي 1958- 1968 أصبح المدير العام لعمليات التصنيع وضبط الجودة في شركة جنرال إليكتريك، ورئيساً لهيئة تأسيس الأكاديمية الدولية للجودة (IAQ) كما تولى رئاسة الجمعية الأمريكية لضبط الجودة (ASQC).

وفي كتابه «ضبط الجودة» المبادئ والممارسات والإدارة؛ ناقش بالتفصيل عملية ضبط الجودة فهي من منظورة ليست أداة تقنية فحسب بل تمتد لتصبح أداة إدارية

يمكن توظيفها في شتى المجالات الإدارية، فهو يرى أن ضبط الجودة نظام فعال يسعى إلى تنسيق الجهود ولضمان الجودة والعمل على تحسينها من خلال فرق العمل وصولاً إلى تحقيق رضا العملاء.

وعلى اعتبار أن المصطلح الأكثر شيوعاً عند فيجينبوم هو (ضبط الجودة) فهذا يستلزم التعرف على مفاهيم كل كلمة، فالجودة في نظره ليست «الأفضلية المطلقة» بل هي الاستخدام الأفضل من قبل العميل والسعر الأنسب للمبيع، أما كلمة الضبط فهي إدارية تشمل أربع خطوات هي:

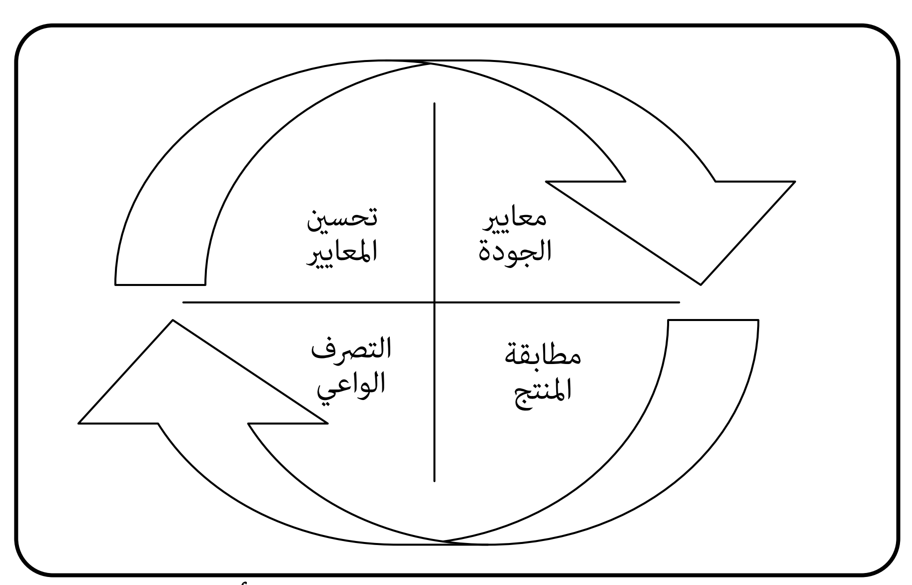
1- وضع معايير للجودة.

2- تقدير مدى مطابقة المنتجات أو الخدمات للمعايير التي تم اعتمادها في الخطوات الأولى.

3- التصرف الواعي منذ حدوث تجاوزات للمعايير.

4- التخطيط الفعال لتحسين المعايير.

وللقراءة المتأنية لهذه المعايير تؤكد أن عملية الضبط عملية مستمرة فالخطوة الأخيرة ترتبط بالخطوة الأولى، بمعنى أن تحسين المعايير تقتضي إعادة النظر في المعايير المعتمدة.



شكل (3-4): يوضح العلاقة بين الخطوات الأربع

ويوضح شكل (3-4) العلاقة بين الخطوات الأربع.

ومما سبق يؤكد فيجينبوم على أن ضبط الجودة يدخل في كافة المراحل والعمليات ومنها عمليات التصنيع وهندسة وتجميع خطوات الإنتاج وصولاً إلى عملية الشحن والتوصيل وتحقيق رضا العملاء، وبالتالي فإن عملية الضبط ضرورية في كافة المراحل التي يمكن تصنيفها فيما يلي:

- ضبط التصميم الجيد.
- ضبط المواد (المدخلات).
- ضبط المعدات.
- ضبط العمليات.
- ضبط المهارات.

وعلى الرغم من أن الطرق الإحصائية استأثرت باهتمام كثير من علماء الجودة، إلا أن فيجينبوم أكد على ضرورة قصر استخدامها على الحالات التي تكون هناك فائدة مرجوة من جراء ذلك التوظيف فالطرق الإحصائية من منظور فيجينبوم ما هي إلا أداة تمثل جزءاً من النظام ولا تمثل النظام برمته.

وفي النسخة الأخيرة من كتابه الشهير (ضبط الجودة الشاملة) الذي صدر في التسعينيات الميلادية ووضع عشرة نقاط حاسمة لضمان التطبيق الناجح للجودة هي كالتالي:

1- الجودة هي عمليات تتم في كافة أرجاء المنظمة.
2- الجودة هي ما يحدده العملاء.
3- الجودة والكلفة أمران متفقان وليس مفترقين.
4- الجودة تتطلب حماس كل من الأفراد وفرق العمل.
5- الجودة هي طريقة في الإدارة.
6- الجودة والإبداع بينهما اعتماد مشترك.
7- الجودة قيمة أخلاقية.
8- الجودة تتطلب تحسيناً مستمراً.

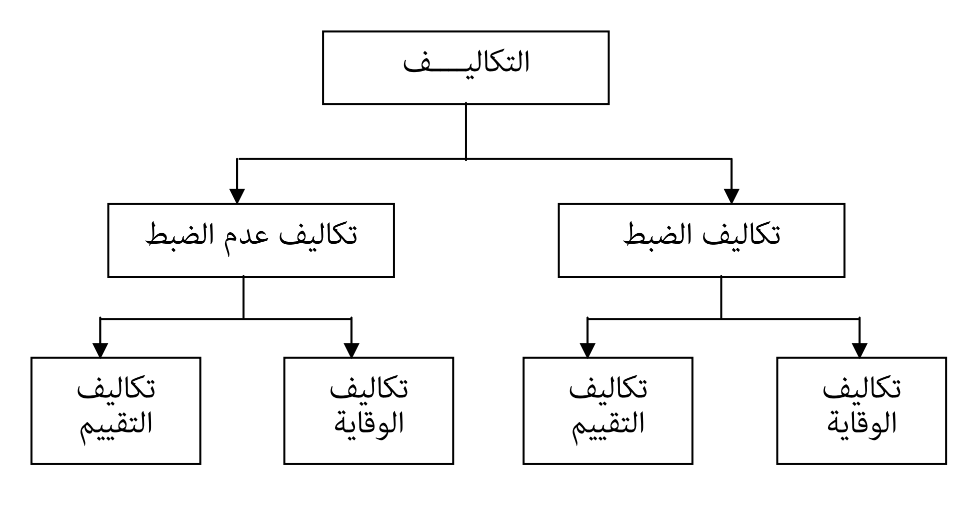
9- الجودة هي أقصى درجات فاعلية الكلفة.

10- الجودة تطبق من خلال النظام بأكمله هو ذلك النظام وثيق الصلة بالعملاء والموردين.

ومن الجدير بالذكر أن فينجيبوم قد أولى اهتماماً كبيراً بالتصميم فقد نشر كتاباً في عام 1968 بعنوان «تقنيات هندسة الجودة» وهذا يعني أنه سبق كتاب تاقوشي بواحد وعشرين عاماً، فكتاب تاقوشي الذي أكد على عملية التصميم صدر في عام 1989 وحمل العنوان التالي «هندسة الجودة في نظام الإنتاج» ومن فرط فيجينبوم بعملية التصميم أسس هيئة دائمة لمراجعة التصميم في كل إدارة، وتتألف هذه الهيئة من مهندس تصميم وممثل في الخدمات ومدقق للجودة كما نشر كتاباً آخر في عام 1970 بعنوان «تصميم نظام الجودة».

وقد نالت الكلفة اهتمام فيجينبوم على غرار ما نالته عملية التصميم وغنى عن القول أن تصنيفه للكلفة هي التصنيف السائغ حالياً، حيث أشار إلى أن برامج تحسين الجودة كفيلة بخفض تكاليف الضبط وتكاليف عدم الضبط وأكد على أهمية قياس تكاليف الضبط بشقيها تكاليف الوقاية (كبرامج التدريب) وتكاليف التقييم وكذلك تكاليف الفشل في الضبط بشقيها الداخلي (الخردة) والخارجي (تزمر العملاء).

والشكل التالي يوضح تصنيف التكاليف.



شكل (3-5) **تصنيف التكاليف**

وبخلاف ديمينج وجوران لم يعمل أرموند مع اليابانيين وعمل نائباً لرئيس الجودة العالمية للكهرباء العامة في نهاية عام 1960. وذلك عندما أنشأ شركته الاستثمارية الخاصة واشتهر لابتكاره مفهوم التحكم بالضبط في الجودة الشاملة.

ويرى فيجينبوم أن هناك عنصرين أساسيين لتحقيق الجودة كإستراتيجية عمل:

- الأول: تحقيق الرضا للمستهلكين يجب أن يكون الهدف الرئيسي للجودة.
- الثاني: تحقيق الأهداف يجب أن يقود النظام للجودة الشاملة.

وتشتمل نظرية الأنظمة لديه عن التحكم في الجودة الشاملة على ثلاثة مبادئ رئيسية هي:

1- الجودة الشاملة عملية عمل متواصلة تبدأ بمتطلبات العملاء وتنتهي برضاهم.

2- توثيق البيانات والمعلومات عن طريق إنشاء سجلات للجودة يسمح برؤية واضحة واتصال لأداء مهمة العمل.

3- نظام الجودة مرن لأنه يقوم على تقديم عدد من البدائل.

كما طور فيجينبوم مفهوم رقابة الجودة الشاملة وقرر بأن مسئولية الجودة مسئولية تضامنية بين القائمين بالعمل وهذا يعني أن كل عضو في المنظمة مسئول عن أداء عمله بجودة كاملة حتى تنطلق الجودة من المنبع، كما أكد على أن الجودة في المنتج أكثر أهمية من معدلات الإنتاج، وهو بذلك يقرر أن الإنتاجية ليست البعد الكمي بل البعد الكمي والكيفي.

وقدم تعريفاً مباشراً للجودة ركز فيه على العلاقة المتكاملة التي تربط بين الجودة والتكلفة حيث عرفها بأنها قدرة المنتج على تحقيق الغرض المنشود منه بأقل تكلفة ممكنة، وعلى هذا يكون فيجينبوم صاحب فكرة «تكلفة الجودة» كوسيلة لتحديد الفوائد العائدة من تبني أسلوب الجودة الشاملة.

كما أكد أن نظام الجودة الشاملة يتكون من جزئين مرتبطين، النظام الإداري والذي يرتبط بمفاهيم السلوك التنظيمي والثقافة التنظيمية والنظام الفني التكنولوجي والذي يتضمن عمليات ضمان الجودة، ويرى ضرورة التنسيق والتكامل بين الأنظمة الإدارية والأنظمة الفنية التكنولوجية بحيث تتلاقى بشكل ينتج عنه تعزيز القدرات

الابتكارية داخل المنظمة ويبلور «فيجينبوم» فلسفته في عشرة نقاط يرى أنها ضرورية لتعزيز الجودة ورفع مستواها وهذه التقاط العشرة هي كالتالي:

1- جعل الجودة عملية واسعة النطاق تتبناها المنظمة.

2- أن تكون الجودة والتكلفة كلّ مُتكاملٌ لا يوجد بينهما تضارب.

3- أن تعني الجودة ما يفهمه ويتقبله العميل.

4- توافر الحماس لدى كل الأفراد ومجموعات العمل تجاه مسألة الجودة.

5- أن تصحيح الجودة أسلوباً للإدارة.

6- أن تعتمد الجودة والإبداع كل منهما على الأخرى.

7- أن تصبح الجودة عملية أخلاقية.

8- أن يكون هناك تطوير متواصل للجودة.

9- أن تكون الجودة أقل قدرة من رأس المال وأعلى قدرة من فعالية التكلفة في العملية الإنتاجية.

10- أن تنفذ الجودة من خلال نظام شامل يرتبط بالعملاء والموردين.

5- **فيليب كروسبي** Philip Crosby

عالم أمريكي ولد في الثامن من يونيه عام 1926 في ويليق (Wheeling) بفرجينيا، وفي عام 1946 دخل كلية أوهايو وحصل على شهادة الطب ولكن سرعان ما اكتشف أن هذا الحقل لا يناسبه واستدعي للخدمة العسكرية إبان الصراع الكوري في بداية الخمسينات الميلادية للعمل في الفريق الطبي، وطوال الـ (35) خمسة وثلاثين عاماً اشتهر كروسبي بأنه منظر وممارس للجودة، وعمل في الفترة ما بين 1952- 1955 في شركة كروسبي (Crosby) ثم انتقل للعمل في شركة بيندكس (Bendix) في الفترة ما بين عامي 1955- 1957، وتعاقدت الشركة آنذاك مع البحرية الأمريكية في مشروع لإنتاج الصواريخ وكان دور كروسبي يتمثل في فحص الأخطاء والعيوب التي يسجلها المراقبون والمفتشون وبحلول عام 1975 حصل على وظيفة «كبير مهندسي الجودة» وهي وظيفة مرموقة في شركة مارتين (Martin) بفلوريدا، وخلال عمله في الشركة التي استغرق ثماني سنوات طور كورسبي مفهوم (انعدام العيوب) أو (العيوب الصفرية)،

وفي عام 1966 عمل في شركة التليفون والتليغراف الدولية (ITT) وطوال عمله في الشركة الذي امتد خمسة عشرة عاماً تمكن من التواصل مع العديد من الشركات العالمية في ميادين الصناعة والخدمات، وبدأ التوسع في تنفيذ ونشر فلسفته التي لاقت صدى كبيراً، وفي عام 1979 أسس جمعية باسمه في وينتر بارك (Winter Park) بفلوريدا، واستفادت العديد من الشركات من هذه الجمعية ومنها شركات رائدة مثل جنرال موتورز، وكرايسلر، وزيروكسي، ومتورولا وغيرها.

وفي العام نفسه نشر كروسبي كتابه الذي حقق مبيعات عالية تجاوزت المليوني نسخة (الجودة مجانية) وفي هذا الكتاب أضاف أداة جديدة أطلق عليها (شبكة نضج إجابة إدارة الجودة، وهي أداة تمكن المنظمة من قياس مستوى الجودة تمهيداً للتعرف على المواقع التي تحتله).

وصدر كتابه المرسوم بـ (جودة بلا دموع) في عام 1984 وبه مقولة شهيرة (الجودة مجانية) وليست هدية، والكلفة المادية، مصدرها تلك الأشياء التي تتسم بعدم جودتها، والمتمثلة في عدم القيام بالعمل الصحيح من المرة الأولى، وفي هذا الكتاب طور كروسبي ما يعرف بـ (لقاح الجودة) وتضمن الكتاب (21) واحداً وعشرين مقوماً من المقومات التي يمكن الاستعانة بها لدعم عمليات تنفيذ الجودة.

وبلغت كتب كروسبي ثلاثة عشر كتاباً ترجمت إلى أكثر من سبع عشر لغة عالمياً، ومن كتبه الشهيرة إضافة إلى الكتابين السابقين ما يلي:

- انعكاسات الجودة 1995م.
- الجودة لا تزال مجانية 1996م.
- الجودة وأنا 1999م.

وعُرِفَ كروسبي بمفاهيم استخدمها كثيراً واعتبرها معايير للأداء وهي (انعدام العيوب) وعمل الشيء والصحيح من المرة الأولى، وانتقد الأدوات التقليدية لضبط الجودة على اعتبار إنها تنطوي على قدر من التسامح في الجودة، فهي تقوم على تعيين الحدود المقبولة للجودة، أما الجودة في نظر كروسبي فهي التوافق مع المتطلبات التي أسستها المنظمة بناء على احتياجات العميل، فالحدود المقبولة للجودة تقوم على افتراض

أن هناك انحرافاً مقبولاً، بينما يؤكد كروسبي أن الانحراف يتسبب في هدر يصل إلى 20% من إمكانات المنظمة:

واشتهر كروسبي بالنصائح الأربع التالية:

1- عمل الشيء الصحيح من المرة الأولى من منطلق أن الجودة هي التوافق مع المتطلبات فلا بد من وضوح هذه المتطلبات لدى كل من الموردين والعملاء على حد سواء، وهذا كفيل بعمل الشيء الصحيح من المرة الأولى.

2- أن نظام الجودة يتمثل في الوقاية؛ لذا يجب أن تنصب الجهود على الوقاية بدلاً من عمليات فحص وتقويم المنتجات النهائية، نظراً لأن عمليات الفحص والتقويم باهظة التكاليف وهي بالتالي تلقى أعباء مالية إضافية على المنظمة.

3- معيار الأداء وهو «انعدام العيوب» وجدير بالذكر أن هذا المصطلح وإن كان ارتبط بكروسبي بين نوعين من الأخطاء، إلا أن أول من استخدمه العالم الياباني شنجو (Shingo) وقد فرق كروسبي بين نوعين من الأخطاء التي يرتكبها الموظف:

- النوع الأول: ناتج عن ضعف تركيزه، ولذا فمسئولية التصحيح تقع على عاتقه.
- النوع الثاني: ناتج عن ضعف مهاراته وهنا تقع مسئولية التصحيح على عاتق الإدارة من خلال تصميم برامج تدريبية كعلاج لنقص المهارات.

4- أن مقياس الجودة يتمثل في ثمن عدم المطابقة، وقد قسم كروسبي كلفة الجودة إلى قسمين:

- القسم الأول: كلفة المطابقة وهي مقار المصروفات الضرورية لعمل الشيء الصحيح وتشمل كافة عمليات الوقاية والتدريب.
- القسم الثاني: وهو كلفة عدم المطابقة وتشمل كافة نفقات العمل الخاطئ وهي المقياس الحقيقي للجودة.

وبدأت أفكار لكروسبي في عام 1961 من خلال كتابه «الجودة مجانية» الذي أسهم في تطوير مفهوم الجودة، ويعتبر هو أول من وضع مفهوم منع حدوث الأخطاء وأنشأ جمعية الجودة في عام 1980.

وقد قَدَّم كروسبي فلسفته لإدارة الجودة الشاملة من خلال أربعة معايير تتمثل في المعايير التالية:

1- التكيف لمتطلبات الجودة.

2- يتمثل نظام الجودة في الوقاية من الأخطاء.

3- يتمثل تحقيق مستويات الجودة في ضمان منع الأخطاء.

4- يتحقق قياس الجودة عن طريق التكلفة.

وقد قدم كروسبي خطة عمل يمكن إتباعها كنموذج عملي يهدف إلى الخلو من العيوب في صناعة الخدمة، ويرى أنه يمكن القيام بعمل خال من الخطأ من خلال نموذج وقائي لمنع حدوث منتجات تالفة أو وحدات معيبة ويمكن تطبيق ذلك في مجال التعليم على التكلفة والجهد المبذول بسبب إعادة الامتحانات وانخفاض نسبة النجاح المتعلقة به، ورغم أن مفهوم الخلو من العيب يصعب تحقيقه في مجال الخدمات عنه في الصناعة حيث توجد فرص كثيرة للخطأ البشري، إلا أن هذه الفكرة يمكن تطبيقها في التعليم، ويعني أن كل طالب سوف يصنع نجاحاً لتعليمه ويحقق طاقاته ومهمة تحسين الجودة في التعليم يجب أن تكون بناء الأنظمة لضمان حدوث ذلك.

وارتبط اسم كروسبي باثنين من الأفكار القومية والقيمة حول الجودة، الأولى هي أن الجودة تتحقق بالمجان دون تكاليف إضافية. والثانية مرتبطة بمبدأ أو مفهوم الأخطاء الصفرية أو عدم وجود عيوب.

ويحدد كروسبي أربعة ثوابت أساسية لإدارة الجودة، يمكن من خلالها فهم معنى الجودة هي:

1- أن تعريف الجودة هو التطابق مع متطلبات العملاء أي المطابقة للمواصفات الموضوعية من قبل العملاء.

2- أن نظام إنجاز الجودة يتمثل في المنع والوقاية من الأخطاء وليس مجرد اكتشاف الأخطاء.

3- أن معيار الأداء الوحيد هو الأخطاء أو ما يطلق عليه العيوب الصفرية.

4- أن مقياس الجودة هو التكلفة الناشئة من عدم التطابق، أي التكلفة الناشئة عن الأخطاء.

ومن أهم المنطلقات الفكرية التي قام عليها كروسبي فلسفته الهادفة إلى إحراز الجودة ما يلي:

1- أهمية دور الإدارة العليا في تحقيق الجودة، وضرورة تعهدها بالجودة والتحسين المستمر.

2- التركيز على العنصر البشري والجوانب التنظيمية في عملية تحسين الجودة أكثر من استخدام الأساليب الإحصائية المعمول بها من قبل ديمينج وجوران.

3- التأكيد على أن التحسين يتطلب التعهد والوعي بالجودة وأن التعليم والتدريب هو سبيل ذلك، وسبيل التنفيذ لما تم التعهد عليه.

4- التكلفة هي مقياس الجودة التي على أساسها تتخذ القرارات.

5- تقدير إسهامات العاملين والاعتراف بدورهم في تحقيق الجودة.

6- ضرورة إقامة فرق تحسين الجودة ومجالس الجودة لتوسيع قاعدة المشاركة والوعي بالجودة وللوقوف على الوضع الراهن للمنظمة سعياً للتحرر من الأخطاء.

وبالإضافة إلى ذلك قدم كروسبي الخطوات الأربع عشر لتحسين الجودة، وينبغي التفريق بين هذه الخطوات وبين المبادئ الأربعة عشر التي قدمها ديمينج:

1- دعم والتزام الإدارة العليا بالجودة.

2- تشكيل فرق لتحسين الجودة تتضمن ممثلاً عن كل إدارة.

3- فحص وقياس العمليات للكشف عن مشكلات الجودة الراهنة والمحتملة.

4- تقويم كلفة الجودة واستخدامها كأداة إدارية لقياس الهدر.

5- إثارة اهتمام كافة العاملين بالجودة.

6- اتخاذ الإجراءات التصحيحية للتخلص من جذور مسببات المشكلات.

7- تأسيس نظام رقابي فعال لمتابعة عمليات التحسين.

8- تدريب المشرفين في كافة المستويات على برامج تحسين الجودة.

9- تخصيص يوم للعيوب الصفرية ليدرك العاملون ويتيقنوا من الفروق التي حدثتْ.

10- تشجيع الأفراد والمجموعات على تحديد أهداف لعملية التحسين.

11- تشجيع العاملين على التواصل مع الإدارة عند وجود معوقات تحول دون تحقيق الأهداف.

12- الاعتراف بجهود الآخرين وتقدير أولئك الذين قدموا إسهامات جليلة في برنامج تحسين الجودة.

13- تأسيس مجالس الجودة لتعزيز المشاركة في المعلومات والخبرات والأفكار.

14- تكرار الخطوات السابقة من منطلق أن برامج تحسين الجودة تتسم بأنها برامج مستمرة لا نهاية لها.

كما يرى كروسبي أن هناك عدة خطوات يجب إتباعها لتحقيق التطوير وهي:

- اقتناع الإدارة ببرنامج الجودة.
- تكوين فرق عمل تشمل ممثلين من كل الإدارات أو الأقسام.
- تحديد المشاكل المتعلقة بالجودة.
- تكلفة الجودة.
- زيادة الوعي بالجودة وإشراك جميع العاملين.
- تشجيع وتقدير المشاركة.
- عقد اجتماعات خاصة بالجودة بصفة دورية.

6- **مالكولم بالدريج** Malcolm Baldrige

انتقل مفهوم الجودة الشاملة إلى مجال التعليم في الولايات المتحدة الأمريكية على يد (مالكولم بالدريج) الذي شغل منصب وزير التجارة في حكومة الرئيس الأمريكي (رونالد ريجان Ronald Reagan) عام 1981 وظل ينادي بتطبيق هذا المفهوم حتى وفاته عام 1987 وأصبح تطبيق الجودة في التعليم حقيقة واقعة حينما أعلن رونالد براون عام 1993 أن جائزة مالكولم بالدريج قد امتدت لتشمل قطاع التعليم إلى جانب الشركات الأمريكية العملاقة.

وأخذت كليات المجتمع الأمريكية بمدخل تحسين الجودة الشاملة (TQI) نقلاً عن اليابان وكان لديمنج الفضل في تشجيع وتطبيق هذا المدخل في بداية الثمانينيات

نظراً لكفاءته والفلسفة التي يقوم عليها، ولعل معظم الجهود التي بُذلتْ لتطبيق هذا المدخل في التعليم الجامعي يرجع إلى الرغبة في تحسين العمليات الإدارية بإنشاء برامج ومقررات للطلاب ليتعلموا كيفية تطبيق هذا المدخل في عملهم مستقبلاً.

وشهدت الثمانينات والتسعينات من القرن العشرين توسعاً في حركة الجودة الشاملة بالكليات والجامعات الأمريكية حتى بلغت أكثر من 200 جامعة وكلية عام 1991/ 1992 تطبق الجودة الشاملة منهم على سبيل المثال هارفارد، كاليفورنيا، شيكاغو، جورج واشنطن، جورجيا، فلوريدا، كلورادو، هاواي، ميرلاند، وسكونسن.

ثانياً رواد الجودة اليابانيين:

1- **تيشي أونو** Tiichi Ohno:

ولد اونو في عام 1912 بمدينة مانشوريا في الصين وتخرج من مدرسة ناقويا (Nagoya) الثانوية الفنية ، ثم عمل في شركة تويوتا لفترة طويلة وعندما بدأ بتطبيق فلسفته كانت الشركات آنذاك تعاني من صعوبات مالية كادت تؤدي إلى إعلان إفلاسها، وكانت الأسباب تعزى إلى القيود المفرطة التي فرضتها قوى الاحتلال الأمريكي آنذاك تسبب في انخفاض الاقتصاد الياباني وانهيار مبيعات السيارات.

وأدى انخفاض المبيعات إلى انخفاض السيولة النقدية للشركة مما حال دون تمكنها من الحصول على معدات وآلات جديدة تكفل كفاءة المنتج وكانت أفكار أونو في بداية الأربعينات والخمسينيات الميلادية هي التي مكنت الشركة من البقاء في الميدان.

وقد عزز أفكاره بأفكار العالم شنجو وخصوصاً تلك التي تتعلق بانعدام العيوب وظهر بالتالي ما يعرف بنظام تويوتا للإنتاج، وهو نظام حظى بقبول عالمي نظير النجاح الذي حققه وبالتالي لم يعد غريباً أن تتبناه كثير من المصانع في الغرب وأصبح أونو نائباً للمدير التنفيذي بشركة تويوتا في عام 1975 وقد ألف عدداً من الكتب التي تشرح طريقته في الإنتاج ومن مؤلفاته:

- نظام تويوتا للإنتاج 1978.
- إدارة بيئة العمل.

- الوقت المحدد اليوم وغداً 1988.

وتقاعد أونو في عام 1978 وتوفي في الثامن والعشرين من شهر مايو سنة 1990 بمدينة تويوتا في اليابان ومن أشهر إسهاماته ما يلي:

- **الوقت المحدد** (JIT).

سبقت الإشارة إلى أن شنجو وأونو قد اشتركا معاً في برنامج الوقت المحدد الذي تم تطبيقه في شركة تويوتا وما يلزم إضافته هنا هو ظهور مصطلح جديد في ميدان التصنيع أطلق عليه في الأدبيات العربية (التصنيع المرن) وتميل إلى تسميته بالتصنيع الاقتصادي بعبارة أخرى هو (التصنيع بدون هدر).

وهناك من يرى أن هذا المصطلح مرادف لطريقة الوقت المحدد من منطلق وجود قدر كبير من التشابه بينهما، إلا أن هناك من يرى أن هذا المصطلح يشمل كافة الطرائق التي قدمها العالمان (شنجو وأونو) بما فيها فلسفة الوقت المحدد، بعبارة أخرى يعد التصنيع الاقتصادي أشمل من فلسفة الوقت المحدد فالأخيرة ما هي إلا جزء من الأول.

- **التوقف الآلي:**

وهي عبارة عن توقف الآلات بشكل تلقائي حين حدوث أخطاء أو عيوب في خطوط الإنتاج، وتظل الآلات متوقفة حتى يتم معالجة المشكلة وهذه الكلمة وإن كانت تبدو غريبة، إلا أننا نعتقد أنها مزيج من كلمتين الأولى يقصد بها التلقائية أو الأوتوماتيكية ، والثانية يقصد بها الاستقلالية بمعنى أن الآلات تمتنع بالاستقلالية في اتخاذ القرار، ويقابل هذا المصطلح الكلمة جيدوكا في اللغة اليابانية.

- **نظام كانبان:**

هو نظام ابتكره العالم أونو يهدف إلى تقليل الفاقد وبالتالي تقليل الكلفة وتعزيز الجودة وهو أسلوب لتعزيز التواصل بين العاملين في خطوط الإنتاج والصورة الأكثر شيوعاً في تطبيق هذا التواصل تتم باستخدام كروت صغيرة تسجل فيها معلومات مهمة تمكن العامل الآخر من التعرف على ما هو مطلوب منه.

ومن أهداف هذا النظام ما يلي:

1- تقليل الكلفة من خلال القضاء على نظام الهدر.

2- تصميم بيئة عمل قادرة على الاستجابة للتغيرات بشكل سريع.

3- بتعزيز الطرائق المستخدمة لتحقيق الجودة.

4- خلق مناخ مفعم باحترام العاملين والثقة بهم ومنحهم الفرصة لتحقيق أقصى طاقاتهم.

- **الأسئلة الخمسة:**

طريقة اعتاد أونو على ممارستها إبان عمله في شركة تويوتا، وهي استخدام أداة الاستفهام لماذا؟ خمس مرات عند ظهور مشكلة ما إيماناً منه بأنها طريقة تقود إلى الوصول إلى جذور المشكلة تمهيداً لاتخاذ الحلول الناجحة وجذور الفكرة ترجع إلى إسهامات العالم ماساكي إيمي (Masaaki Imai) وللتعرف أكثر على هذه العملية سنستعرض بعض النقاط ذات الصلة:

- ماهيتها وطريقة استخدامها، عملية بسيطة تتضمن طرح سؤال يبدأ بكلمة لماذا، ومن ثم الاستمرار في طرح أسئلة جديدة يعتمد كل سؤال فيها على مضمون الإجابة الواردة في السؤال الذي يسبقه، وتستمر العملية بحد أدنى خمس مرات، وقد تمتد حتى يصل الفرد إلى جذور المشكلة.

- أين يمكن استخدامها؟ يمكن استخدامها في كثير من المواقف، أو عند ظهور الحاجة إلى سبر أغوار ذلك الموقف.

- متى يمكن استخدامها؟عندما لا يدرك الفرد أو المجموعة أبعاد الموقف أو عند ظهور الحاجة إلى سبر أغوار ذلك الموقف.

- ما الهدف من استخدامها؟ تسعى هذه الطريقة إلى تحقيق ما يلي:
  1- دفع الأفراد لاستخدام مهارات تفكير عليا.
  2- دفع الأفراد إلى تحدي الوضع الراهن أو مواجهة مشكلة ما.
  3- تجاوز عقبات البيروقراطية عند الرغبة في الحصول على معلومات مقيدة.

2- **اشيكاوا والخبراء اليابانيون** Ishkawa & The Japanese Experts:

أدركت اليابان بكثافتها السكانية العالمية ومواردها الطبيعية القليلة والتي دَمرتْ الحرب العالمية الثانية صناعتها نهائياً ربما لهذه الأسباب قبل غيرها أدركت اليابان أهمية الجودة في المنافسة الدولية فحتى مصطلح الخمسينات كان ينظر إلى الصناعة اليابانية على أنها صناعة متدنية الجودة.

ولذلك أخذت اليابان بمواصفات الجودة الشاملة منذ الأربعينات وطورت طرق ومبادئ ديمينج لتلائم البيئة اليابانية وظهرت كلمة (Kai Zen) وتعني التحسين المستمر في الأداء في كل المجالات الإنتاجية والتسويقية والتمويلية والإدارية وهي مسئولية الإدارة والعاملين وكل فرد داخل المؤسسة وتقوم فلسفتها على أهمية العميل وإرضائه وإشباع رغباته وهي توليفة متكاملة من الفكر الإداري وتنظيم العمل وتحليل المشاكل التي تواجه المؤسسات واتخاذ القرارات وقد ولد كورو إيشيكاوا Kaora Ishikawa في اليابان وتوفي في شهر أبريل من عام 1989 تخرج عام 1939 من قسم الهندسة بجامعة طوكيو، وعمل محاضراً في الجامعة اعتباراًً من عام 1947 وترقى إلى درجة بروفيسور في عام 1960، عاصر ديمينج وجوران عندما كان يلقيان المحاضرات ويقدمان البرامج التدريبية في اليابان بعد الحرب العالمية الثانية وتأثر بطروحاتهما وتلاقت بعض أفكاره مع ما قدمه العالمان ديمينج وجوران.

أصدر إيشيكاوا عدة كتب أشهرها كتاب (ضبط الجودة الشاملة) وكتاب (الطريقة اليابانية) ونظير كتاباته وطروحاته المتعلقة بإدارة الجودة نال إيشيكاوا عدد من الجوائز منها:

- جائزة الجمعية الأمريكية لضبط الجودة.
- جائزة ديمينج.
- جائزة نيهون كيزاي.
- جائزة المقاييس الصناعية.

يعد إيشيكاوا من رواد الجودة اليابانيين والذين تتلمذوا على يد ديمينج وصاحب السبق في تقديم فكرة حلقات الجودة والتي تعرف في بداية تقديمها باسم حلقات رقابة

الجودة، لذلك يعد اليابانيون (إيشيكاوا) الأب الحقيقي لحلقات رقابة الجودة وذلك باعتباره أول من نادى بتكوين مجموعات صغيرة من العاملين تتراوح بين (4-8) عمال وأن يكون انضمامهم إلى حلقات الجودة تطوعياً، وأن تكون وظيفتها التعرف على المشكلات واقتراح الحلول المناسبة مستهدفاً من وراء ذلك تطوير الأداء وتحسينه مع مراعاة البعد الإنساني في العمل والحرص على إبراز القدرات الإنسانية.

ووجهة نظره في ذلك تقوم على أن تطبيق حلقات رقابة الجودة من أهم الوسائل التعليمية لنشر مفهوم الجودة بين أعضاء التنظيم، كما أن الجودة الشاملة تبدأ بشكل فعلي وتنتهي بعملية تدريب وتعليم العاملين في المستويات المختلفة، لذلك يعزز من أهمية جعل حلقات الجودة جزءاً مكملاً لمدخل إدارة الجودة الشاملة باعتبارهما يستهدفان تحقيق التحسين المستمر من خلال فرق العمل.

ومن الجدير بالذكر أن التقنيات الإحصائية حظيت باهتمام علماء الجودة في اليابان فكما هو الحال بتاقوشي اهتم (إيشيكاوا) أيضاً بهذه التقنيات إيماناً منه بالفوائد العديدة التي يمكن أن تجنيها المنظمة من خلال استخدام تلك التقنيات وحرص على تقديم التقنيات بطريقة مبسطة ما أمكن حتى تكون في متناول العاملين في المستويات الإدارية كافة. وركز إيشيكاوا على الأدوات السبع الأساسية التالية:

1- رسم باريتو.
2- تخطيط عظم السمكة.
3- قوائم الاختيار.
4- رسم التدفق.
5- المدرج التكراري.
6- رسوم الانتشار.
7- خرائط الضبط.

ومن أبرز إسهامات إيشيكاوا في ميدان الجودة ما يلي:

- **حلقات الجودة:**

وقد طبقت على نطاق واسع في المصانع اليابانية وتعد أحد أسرار نجاح قطاع

الأعمال في اليابان وحلقة الجودة هي مجموعة من الموظفين المتطوعين، يجتمعون بشكل مستمر لمناقشة الأمور المتعلقة ببيئة العمل بهدف حل المشكلات وتحسين طرائق العمل بما يكفل تعزيز الجودة.

- **التدريب المستمر:**

من منطلق أن الكوادر البشرية من منظمات الأعمال عرضة للتغير المستمر مما يفرض دخول عناصر ودماء جديدة في المنظمة، فإن عمليتي التعليم والتدريب ينبغي أن تكونا على نحو مستمر.

- **تخطيط عظم السمكة:**

أو ما يعرف بتخطيط إيشيكاوا وهي أداة تساعد على حل مشكلات الجودة بطريقة منطقية من خلال الربط بين نتيجة ما وعدد من الأسباب المحتملة في حدوثها.

- **سلسلة الجودة:**

ويقصد بها إيشيكاوا أن الجودة لا تقتصر على تحقيق رضا العميل الخارجي فحسب بل لابد من إعطاء اهتمام بالعميل الداخلي (العاملين في الإدارات الأخرى بالمنظمة) وقد طور إيشيكاوا خط العلاقة المستمر بين العاملين وشعار أي موظف في هذا الخط هو (العملية القادمة هي عميلي).

كما وضع (إيشيكاوا) (7) سبعة معايير لعوامل النجاح والتي تعتبر أساساً لنجاح ضبط تقويم الجودة الشاملة في اليابان وتتمثل في الآتي:

1- العمل على اشتراك جميع العاملين بالمؤسسة في طرح المشكلات وحلولها.

2- التركيز على التعليم والتدريب على جميع أشكال الجودة الشاملة لزيادة مقدرة العاملين على المشاركة الفعالة، فغالباً ما يبلغ ذلك (30) ثلاثين يوماً في العام للمتدرب.

3- الاتساع في استخدام الطرق الإحصائية، والتركيز على تلافي حدوث المشكلات.

4- استخدام دورات الجودة لتحديد المواصفات، ورفع المستوى والتنظيم حيث إنها في حاجة مستمرة للتنمية.

5- الاتساع القوي لضبط الجودة، والرقي بالأنشطة بإلزام قومي للحفاظ على الجودة الأولية لليابان في العالم.

6- تقويم عمل المؤسسة بواسطة الرئيس وأعضاء مجلس الجودة (مرتين سنوياً) .

7- العلاقة بين العمال بعضهم بعضاً ودوافعهم تجاه المستهلكين، هل يتضمن الترحيب أو الشكوى أو التشجيع أو المخاطرة؟

وكان لهذه المعايير وإتباعها الأثر الأكبر على الصناعة اليابانية فخلال (7) سبع إلى (10) عشرة سنوات تحولت الصناعات الإلكترونية والاتصالات حتى شملت الدولة كلها في نهاية عام 1960.

ويلخص إيشيكاوا المبادئ الأساسية لرقابة الجودة الشاملة فيما يلي:

1- إن الجودة تبنى على وجهة نظر العميل، لذلك يجب التعرف على ماذا يريد وما احتياجاته وكيف يتم تلبيتها؟

2- إن الجودة هي جوهر العملية الإدارية ويفضل أن ينظر لها على أنها استثمار طويل الأجل بدلاً من التركيز على الأرباح في مدة قصيرة من الزمن.

3- إن الجودة تعتمد بدرجة كبيرة على المشاركة الفعالة للعاملين في إدارة التعليم بحيث يحدث التكامل الرأسي والأفقي لأنشطة الجودة، ويتطلب ذلك إزالة الحواجز بين الأقسام المختلفة.

4- إن معالجة البيانات والمعلومات باستخدام الوسائل والأدوات الإحصائية يساهم في اتخاذ القرارات السليمة.

3- **جينشي تاقوشي** Genichi Taguchi:

عالم ياباني ولد في عام 1924م وبعد أن خدم في الاسطول الإمبراطوري من خلال عمله في معهد الملاحة في الفترة من (1942- 1945) عمل تاقوشي في وزارة الصحة والشئون الاجتماعية ومعهد الإحصاء ووزارة التربية؛ تعلم الكثير عن تقنيات التصاميم التجريبية من عالم الإحصاء الياباني ماسوياما (Masuyama) إبان عملهما معاً في وزارة الصحة والشئون الاجتماعية وفي عام 1950م شغل وظيفة في معامل الاتصال

الكهربائي الذي أنشئ حديثاً في شركة ينبون وأمضى اثنا عشر عاماً في ذلك العمل وخلال تلك الفترة طور أفكاره وقد تم استشارته لعدد من الشركات وأصدر أول مؤلفاته.

وفي عام 1955 قام بزيارة لمعهد الإحصاء في الهند وخلال تلك الزيارة سنحت له الفرصة للقاء مشاهير ورواد منهم العالم الإنجليزي فيشر والعالم الأمريكي شيوارت.

وفي عام 1957 أصدر كتاباً بعنوان «تصميم التجارب» وفي عام 1962 حصل على درجة الدكتوراه من جامعة كايشو (Kyishu) وأصبح أحد أعضاء هيئة التدريس بجامعة ايوايما (Aoyama) في الفترة ما بين عامي (1964- 1982).

وحصل على جائزة ديمينج في عام 1960 وفي بداية السبعينيات الميلادية طور تاقوشي مفهوم «دالة الخسارة للجودة» وفي عام 1980 تولى إدارة الأكاديمية اليابانية للجودة وفي العام نفسه قام بزيارة للولايات المتحدة الأمريكية وتبنتْ العديد من الشركات الأمريكية فلسفة تاقوشي وفي عام 1982 أصبح مستشاراً لجمعية المقاييس اليابانية.

وتتلخص فلسفة تاقوشي في العمل على التحسين الأمثل للمنتج والعمليات قبل البدء في عملية التصنيع فهو يعارض أسلوب تحقيق الجودة الذي يعتمد على عمليات التفتيش والفحص وتنطوي فلسفته وطرائقه على تصميم اختبارات للمنتج قبل عملية التصنيع وانصب عمله على دالة الخسارة، فهو يؤمن بأن الخسارة لا تقتصر على كلفة المنتجات التالفة أو المعاد تصنيعها أو كلفة الصيانة بل تمتد إلى خسارة أعظم من ذلك بكثير وهي خسارة العميل.

وتستخدم دالة الخسارة في تقويم المنتج وبالتالي اتخاذ قرارات رشيدة تأخذ في اعتبارها الجوانب المالية.

ووفقاً لتاقوشي يمر التصميم بمراحل ثلاث هي:

1- مرحلة تصميم النظام:

وهي عملية إبداعية خلاقة تتمثل في ابتكار النموذج الأول للمنتج.

2- مرحلة التصميم الكمي:

وهي عملية رياضية تنصب على اختيار خصائص المنتج والعمليات ومن ثم دمجها بمستويات الإنتاج مع الأخذ بالاعتبار العوامل التي يمكن ضبطها في البيئة المحيطة وتلك التي يتعذر ضبطها وصولاً إلى تحقيق الجودة بأقل كلفة ممكنة.

3- مرحلة تصميم التحمل:

وهي مرحلة تعتمد على تقليل التباين كلما كانت هناك حاجة لذلك، وذلك من خلال ضبط العوامل المؤثرة في التباين وقد تستلزم هذه المرحلة الإنفاق في الحصول على نوعية معينة من المواد الخام أو المعدات ونحو ذلك.

وتكمن ميزة فلسفة تاقوشي أنها قدمت أفكار أو طرائق لتعزيز الجودة تعتمد على مدخل هندسي مدمج بالمدخل الإحصائي، كما تميزت بما أطلق عليه تاقوشي التصنيف المتعامد، وهو نوع من التصاميم التجريبية وأطلقها للحصول على الحد الأدنى من النماذج الأولية اللازمة للقيام بإجراء التجربة فهو يؤمن بأن عزل العوامل للوقوف على أثر كل عامل في التباين أمر ينطوي على هدر في الوقت والمال، ولهذا استخدم طريقة التصنيف المتعامد لعزل كلفة العوامل المزعجة بطريقة تتسم بفاعلية الكلفة.

4- **سيجو شنجو** Shigeo Shingo :

ولد العالم الياباني شنجو في مدينة ساجا (Saga) باليابان عام 1909 ودرس في معهد ساجا الثانوي العام وحصل على درجة الهندسة الميكانيكية من كلية يامانشي (Yamanshi) في عام 1930 ثم انتقل إلى ميدان العمل حيث عمل في مصنع تايبية للسكك الحديدية وكان شغوفاً بالقراءة فقد قرأ كتاب فريديريك تايلور ونالتْ دراسات الحركة والزمن اهتمامه، كما حرص على قراءة كثير من الكتب التي تناولت الإدارة والصناعة، وخلال عمله في عدة مصانع استطاع تطبيق بعض أفكاره التي انصبت على الإنتاج وكانت محصلة التطبيق ارتفاع الإنتاج بمعدل 100%، وفي الأربعينيات الميلادية انضم إلى الجمعية اليابانية للإدارة (JMA) وخلال الفترة ما بين عامي (1946- 1954) طرح العديد من البحوث والأوراق العلمية ومن خلالها تبلورت أفكاره حول العمليات وخطوط الإنتاج، وقام بدراسة 300 شركة ودرب 7000 متدرب وفي عام

1955 بدأ شنجو رحلة جديدة مع شركة تويوتا، جنباً إلى جنب مع تقديم استشارات إلى عدد من الشركات اليابانية، ويعد شنجو من أقل علماء الجودة ظهوراً في الطروحات المعاصرة ويعزى ذلك إلى أن إسهاماته اقتصرت على اليابان ولم يحاول قط نقل أفكاره إلى ميادين الصناعة في الغرب، وفي عام 1959 انسحب من الجمعية اليابانية للإدارة واستقل بعمل منفرد يتمثل في الدراسات والاستشارات من خلال معهد التطوير الإداري الذي أسسه وتولى إدارته وطور خلال الستينات الميلادية فكرته الشهيرة (انعدام العيوب) أو ما يطلق عليها في اللغة اليابانية بوكايوك (Poke- Yoke) وفي نهاية الستينيات والسبعينيات الميلادية قدم فكرته الشهيرة ذات الصلة بتقليص الوقت والتي تعد جزءاً من نظام الوقت المحدد.

وقدم خدماته الاستشارية لكبريات الشركات اليابانية منها: ياماها، ودايهاتسو، ومازدا، أو شارب، وقومي، وينبون، وهيتاشي، وسوني، وأوليمبوس .

وقد ألف شنجو أربعة عشر كتاباً وطرح مئات من البحوث والأوراق العلمية تُرجمتْ بعض منها إلى اللغة الإنجليزية وإلى لغات أوربية أخرى ومن أشهر مؤلفاته:

- نظام شنجو لإدارة الإنتاج.
- دراسة لنظام إنتاج شركة تويوتا: من وجهة نظر الهندسة الصناعية.
- نظام شنجو للتحسين المستمر.
- الضبط الصفري للجودة.
- الثورة الصناعية نظام تقليل الوقت والهدر.
- إستراتيجيات تحسين الصناعة.
- المداخل الجديدة لتطوير الصناعة: نظام شنجو.

وتوفى شنجو في الرابع عشر من نوفمبر من عام 1990 عن عمر يناهز الواحد والثمانين عاماً، أما من حيث إسهاماته فإنها تتصف بالتداخل بعض منها خرج من رحم الآخر، وبعض منها أسهم فيها بشكل منفرد، وبعضها الآخر شاركه فيها تيشي أونو.

إبان عمل شنجو في برنامج الوقت المحدد لدى شركة تويوتا استطاع أن يقلل

الزمن اللازم لإنتاج معين من أربع ساعات إلى ساعة ونصف وطلبت منه الشركة الاستمرار في هذا الاتجاه ومحاولة تقليص الزمن إلى ثلاث دقائق وعندما قام بتطوير أسلوبه وخلال عدة أشهر استطاع تحقيق الهدف المنشود وهو الوصول إلى رقم مفرد، أي أقل من عشرة دقائق (1- 9) وهذا وقد فرق شنجو بين نوعين من التهيئة هي:

1- التهيئة الداخلية: وهي ذلك النوع من التهيئة التي لا يمكن القيام بها إلا بتوقف الآلة أو خطوط الإنتاج عن العمل.

2- التهيئة الخارجية: وهي ذلك النوع من التهيئة التي يمكن القيام بها في أثناء عمل الآلة أو خط الإنتاج.

ومما سبق يتبين أن هناك زمناً مهدراً هو زمن التهيئة الداخلية الذي أطلق عليه شنجو الزمن الميت، ودعا إلى تحوير التهيئة الداخلية ما أمكن وجعلها تهيئة خارجية للقضاء على الزمن الضائع.

ومن الجدير بالذكر أن شنجو أمضى تسعة عشر عاماً في تطوير هذه الفكرة قبل أن يصدر كتاباً يحمل العنوان نفسه، وتضمن الكتاب العديد من التقنيات والأساليب والأمثلة التي تساعد على تطبيق هذه الفلسفة.

وقد تبنتْ عدد من الشركات هذه الفلسفة وحَرصتْ على تدريب العاملين على تقنياتها، لما خلصت إليه من فوائد عديدة منها:

- تقليل الهدر.
- القضاء على الأخطاء.
- تحسين الجودة.
- تحقيق أعلى درجات السلامة.
- المرونة من خلال الاستجابة السريعة للمتغيرات والظروف وطلبات العملاء.
- تشجيع مشاركة العاملين في عمليات التحسين المستمر.

الفصل الرابع

الجودة الشاملة

في التعليم الجامعي

يناقش هذا الفصـل العناصر التالية:

مقدمـــة

- ✍ أولاً: منظومة الجودة الشاملة.
- ✍ ثانياً: ركائز الجودة الشاملة في التعليم.
- ✍ ثالثاً: متطلبات نجاح الجودة الشاملة في التعليم العالي.
- ✍ رابعا: متطلبات تحسين جودة الأداء الجامعي.
- ✍ خامسا: معايير قياس الجودة في التعليم العالي.
- ✍ سادسا: الخطوات الإجرائية لتحسين جودة الأداء الجامعي
- ✍ سابعا: آليات الارتقاء بمتطلبات تحسين جودة الأداء في مؤسسات التعليم العالي.
- ✍ ثامنا: مقتضيات الأخذ بنظام الجودة الشاملة في الجامعات المصرية.

الفصل الرابع

الجودة الشاملة في التعليم الجامعي

مقدمـة:

إن الاهتمام بموضوع الجودة في التربية ليس حديثاً فلقد وَجهتْ العديد من الدول المتقدمة والنامية إلى نظمها التعليمية نقداً، وعدم رضا لانخفاض مستوى الجودة بها وتزايد الاهتمام بالجودة في التربية بشكل مفاجئ في منتصف السبعينات من القرن العشرين وبخاصة في الثمانينات للعديد من العوامل التي فرضتها ظروف هذه الفترة ومن أهمها: التغيرات الاقتصادية المصاحبة للانفجار العلمي والتكنولوجي ومن هذا المنطلق كان على التربية أن تعيد النظر في أهدافها وبرامجها وطرائقها لمواجهة التغيرات بل والتأثير فيها وأن تراجع جودة ما تقدمه حتى يؤدي إلى إعداد خريجين على درجة عالية من الجودة تمكنهم من استيعاب تكنولوجيا العصر.

ويأتي الاهتمام بالجودة الشاملة لإعداد الطالب بمواصفات معينة حتى يعيش في مرحلة تتسم بغزارة المعلومات وتسارع التغير والتقدم التكنولوجي الهائل، والعالم الذي أصبح قرية واحدة من خلال شبكة اتصالات عالمية واحدة.

إن المرحلة القادمة بمتغيراتها المتسارعة والجديدة تتطلب إنساناً ذا مواصفات معينة لاستيعابها والتعامل معها بفاعلية وتقع هذه المسئولية على التعليم في إعداد أفراد يستطيعون القيام بذلك بكفاءة من أجل الانخراط في المنظومة العالمية الجديدة وإدارة الجودة الشاملة هي أحد الأطراف الفعالة الأساسية للقيام بهذه المهمة.

وتتمثل الجودة الشاملة في التحسين المستمر لأداء جميع المتداخلين وتطوير البرامج والخطط الدراسية وذلك بقصد تحقيق العدد الأكبر من الأهداف بأقل التكاليف وفي أقصر الآجال، وتخص الجودة الشاملة جميع عناصر العملية التعليمية المكونة لها بدءاً بالطالب أو المتعلم والمدرس والإدارة ونظمها ولوائحها وتشريعاتها ووسائل التمويل والتسويق ثم المادة التعليمية والمعامل وطرق التدريس وغيرها.

أولاً: منظومة الجودة الشاملة في التعليم

أكدت معظم الدراسات والبحوث في مجال الجودة الشاملة على وضع تصور علمي لمنظومة الجودة الشاملة، كما اهتم عدد من الباحثين والمهتمين بمجال الجودة الشاملة ببناء نموذج لمنظومة الجودة الشاملة ترتكز على ما يلي:

1- **المدخلات:**

وتتمثل المدخلات في الجوانب التالية:

أ - خصائص الطلاب ويرتبط بها نظام القبول بالتعليم الجامعي والعالمي.

ب- خصائص البيئة العامة المحيطة بالجامعة أو المعهد.

ج- خصائص البيئة الخاصة بالجامعة أو المعهد وتشمل:

- أعضاء هيئة التدريس ومعاونيهم.
- الإدارة الجامعية والجهاز الإداري.
- نظام الدراسة والخطط الدراسية.
- المناخ العام والروح المعنوية.
- المباني والمعامل والتجهيزات والموارد.

2- **العمليات:**

وهي لابد وأن تتناسب مع عملية المدخلات ولا يمكن بأي حال من الأحوال أن تتم العملية التحويلية لأحد الأنظمة التعليمية إلا إذا توافرت عناصر المدخلات المختلفة وتتمثل العمليات في الجوانب التالية:

أ - عمليات التعليم والتعلم وتتضمن ما يلي:

- البرامج والمناهج والمقررات.
- طرق التدريس وأساليب التعلم.
- عمليات تقويم الطلاب.

ب- أدوات ووسائل نقل المعرفة وتتضمن:

- الكتب وموارد التعليم وتكنولوجيا التعليم.
- الأجهزة وتجهيزات المعامل والورش.
- المكتبة ومراكز تكنولوجيا المعلومات.

3- **المخرجات:**

وهي الخدمات والمنتجات التي تذهب إلى العميل وتحقق رضاه وتشمل:

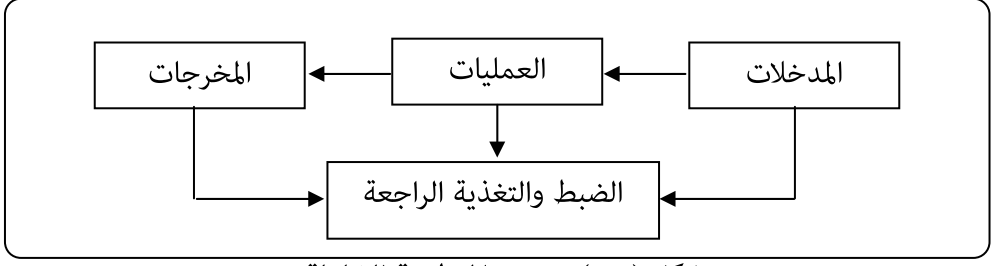
- النواتج التعليمية المقيسة في الخريجين باستخدام الامتحانات وأدوات التقويم.
- النواتج التعليمية غير المقيسة في الخريجين (معرفية- اجتماعية- أخلاقية- شخصية).
- نواتج عامة أو مهارات الحياة (اقتصادية- ثقافية- مهنية).

4- **الضبط والتغذية الراجعة:**

وتشمل الإجراءات الخاصة بتقييم أداء النظام وأساليب تصحيح المسار لتحقيق الهدف ويتضمن:

- تقويم جودة العناصر السابقة (المدخلات- العمليات- المخرجات).
- مراقبة النظام وضبطه لضمان صلاحيته لأداء وظائفه وتحسينها.

ويمكن وضع تصور المنظومة الشاملة من خلال شكل (4-1).



شكل (4-1) **: تصور المنظومة الشاملة**

ويبين محمد عبد الرزاق 2003 أن جودة عناصر مكونات منظومة الجودة الشاملة في نهاية الأمر ستؤدي إلى مخرجات ذات جودة عالية في التفكير والتحليل وحل المشكلات، وقد أشار إلى أن هناك عدة مطلوبات تمثل الحد الأدنى من الجودة المطلوبة وتتمثل في: المطلوبة اللغوية والتي تتعلق بضرورة احتواء مضامين المناهج والبرامج التعليمية على لغة علمية إضافة إلى اللغة القومية، وأيضاً هناك متطلبات فنية تتمثل في المهارات الفنية التي تؤهل الخريج للالتحاق بسوق العمل وأيضاً هناك مطلوبات سلوكية والتي ترتبط بتزويد الخريج بالمهارات اللازمة للتعامل مع الآخرين والرؤساء والعاملين والعملاء، هذا بالإضافة إلى المطلوبات الإبداعية والتي تختص بتنمية مهارات الإبداع والقدرة على الابتكار وعلى التجديد.

ثانياً: ركائز الجودة الشاملة في التعليم

تستند الجودة الشاملة في مجال التعليم على مجموعة من الركائز الآتية:

أ - الفلسفة:

حيث تهدف الجودة الشاملة إلى التطوير والتحسين والمستمر بجميع عناصر النظام سواء المدخلات والعمليات والمخرجات ويؤدي في النهاية إلى الحصول على منتج تعليمي جيد.

فالجودة الشاملة معينة بهندسة التغير التي تتعدى نطاق المبادرات الفردية مهما كانت الإمكانيات إلى تحسين آليات ليست فقط ذات خبرات وإمكانيات بحثية أفضل بل لها شكل قانوني يضمن قدرتها على تقنين الإجراءات التنظيمية اللازمة لإحداث الموائمة بين الأهداف والوظائف والهياكل الإدارية والتقويم في الجامعة من جهة وحركة العصر وخدمة المجتمع من جهة أخرى، ولذلك فإن فلسفة الجودة فلسفة جديدة للتعليم الجامعي تذهب بعيداً وراء نطاق المشهد الطبيعي الحالي والمألوف وتختلف عن تلك الفلسفة المنحدرة في الهرم الإداري والتركيب الاجتماعي والتنبيه الثقافي والأداء الفني.

ب- الأهداف:

تتبني الجودة الشاملة في المجال التعليمي مجموعة من الأهداف المحددة مسبقاً والتي تسعى إلى تحقيقها وفقاً لنظام الجودة الشاملة فأهداف التعليم العالي ليست ثابتة ولا مطلقة بل تنطوي على حركة تضمن تعزيزها أو تغييرها بمجرد تحقيقها، وتتم عمليات التعديل والتطوير في الأهداف وفق عوامل داخلية وخارجية تستوعب المتطلبات والاحتياجات المتجددة وإمكانية تنفيذها.

ج- دعم وتأييد الإدارة لنظام إدارة الجودة الشاملة:

من أهم العوامل التي تضمن نجاح تطبيق إدارة الجودة الشاملة في التعليم، هو دعم وتأييد الإدارة العليا لها والذي ينبع من اقتناعها وإيماناً بضرورة التطوير والتحسين حيث يعد قرار تطبيق إدارة الجودة الشاملة كقرار استراتيجي يتم اتخاذه من جانب القيادة الإدارية على مستوى الإدارة العليا.

د- السياسة التعليمية للجودة:

تقوم سياسة الجودة على الوضوح التام لرؤية المؤسسة وترشيد الإنفاق وزيادة الموارد من خلال المنافسة في تحسين الجودة:

وتتحدد مسؤوليات سياسة الجودة في النقاط التالية:

- مسؤوليات الجامعة عن إقامة نظام الجودة.
- تعدد الآلية المسئولة عن مراقبة ومراجعة نظامها.
- صياغة الإجراءات الواضحة للأعباء والمهام.
- كيفية مراقبة وتنفيذ تلك الإجراءات.
- كيفية تصحيح الاختناق في الالتزام بالإجراءات وقياس الإدارة للإنتاجية والجودة.

هـ - تهيئة مناخ العمل

تهيئة مناخ العمل وثقافة المؤسسة التعليمية حيث يتطلب تطبيق إدارة للجودة الشاملة في التعليم وتهيئة العاملين نفسياً لقبول الثقافة الجديدة والاقتناع بها مما يفرض عليهم ضرورة الالتزام بها وتقليل مقاومة التغيير لها، ومن ناحية أخرى فإن نجاح

المؤسسة في تطبيق الجودة رهن بالتهيئة الشاملة الثقافية للمؤسسة من جميع جوانبها والتي ينظر إليها على أنها مجموعة من المعتقدات الراسخة حول الكيفية التي يتم بها تنظيم العمل والأسلوب الذي يتم وفقاً له ممارسة السلطة وأسلوب تقييم كفاءة العاملين وكيفية مراقبة أدائهم.

و - تأسيس نظام المعلومات لإدارة الجودة:

الجودة الشاملة لغة مشتركة بين جميع إدارات وأقسام وأفراد المؤسسة لترقى بالتوصيل الهادف والتفاعل اللطيف لأطراف المنظومة وإدارتها ومن ثم فإن معايير الجودة الشاملة تستبدل ذلك النظام القائم على التفرقة والعزلة بين الأقسام والتخصصات بنظام معلوماتي ييسر تبادل المعلومات مع توزيع المسئولية بين كل فئات المنظومة، ويتوقف على هذا المعيار نجاح العمل وفق المعايير (المنافسة والسوق والأداء) في تحقيق الأهداف ونجاح الاتصالات المحققة للتغذية المرتدة الأمنية في الوقت المناسب ويشترط أساساً لزيادة فرص الإبداع والتحسين المستمر.

إن نقل المفاهيم والمبادئ الأساسية للجودة يتطلب تأهيل كافة العاملين من خلال وضع خطة للتدريب والتعليم على كافة المستويات الإدارية وإن كان محتوى البرامج سوف تختلف من مستوى إلى آخر وفقاً لنوعية المهارات والمعارف والسلوكيات اللازمة لكل منهم.

وبالإضافة إلى ذلك تشير الأدبيات التي تناولت إدارة الجودة الشاملة أن هناك مرتكزات أساسية لإدارة الجودة الشاملة بالمؤسسة التعليمية يمكن إيجازها فيما يلي:

1- الهيكل التنظيمي:

فالمؤسسات التعليمية تعتمد على هيكل تنظيمي يتسم بتعدد المستويات الإدارية والتي تؤدي إلى صعوبة الاتصال وانخفاض معدلات الأداء وزيادة فرص الهدر في الإنفاق والجهد والوقت وتتطلب إدارة الجودة الشاملة تقليل عدد المستويات الإدارية ووجود وسائل اتصال فعالة للتنسيق والتكامل بين هذه المستويات والاعتماد على الخطوط الأفقية في الإدارة بهدف إعطاء المزيد من الاتصال الجانبي بين الوظائف والتخصصات.

2- التمييز:

تحقق المؤسسة التعليمية مركزاً متميزاً لها من خلال تقديم برامج تعليمية جيدة وتحديثها وتطويرها باستمرار.

3- التركيز على الجودة:

من خلال تحقيق التطابق بين مواصفات الخريجين ومتطلبات المرحلة التعليمية التالية أو متطلبات المجتمع واستثمار خبرات الأفراد من أجل التحفيز والابتكار وإطلاق الطاقات الكافية.

4- التحسين والتطوير المستمر:

أن يكون للمؤسسة التعليمية طرقها الفعالة في أداء العمل من خلال توافر تقنيات ملائمة وطرق تربوية وأسس للتسيير والإدارة، كما تتضمن أيضاً وسائل ملائمة للحكم على نوعية المخرجات والرقابة عليها من أجل التطوير والتحسين.

5- العمل الجماعي:

التركيز على التعاون وروح الفريق وذلك من خلال مناخ مرن يتيح المشاركة الفعالة بين جميع العاملين داخل المؤسسة التعليمية.

6- التركيز على العمليات:

بقدر التركيز على النتائج مع الأخذ في الاعتبار المدخلات والتنظيم واللوائح الحاكمة.

7- التغيير الثقافي:

أي التغيير في الأساليب الفنية المطبقة حالياً، وكذا التغيير في الفلسفة الإدارية الحالية والحاكمة للسلوك وأيضاً التغيير في المبادئ والقيم والمثل السائدة بالمجتمع المدرسي والمرشدة لسلوكياته وتحويلها إلى قواعد ونظم ومعايير وقيم جديدة تساعد على تحول جميع الأفراد داخل المدرسة لإدارة الجودة الشاملة وبقناعة تامة.

8- جودة القيادة:

فالقيادة من أهم العناصر الفاعلة والمؤثرة في تحقيق الأهداف وجودة القيادة هي التي تسعى إلى إدارة التغيير داخل المدرسة لذا يجب التركيز على توافر جميع الصفات الإيجابية والفعالة فيمن يتولى مسئولية الإشراف والقيادة بالمدرسة لإمكانية الاستثمار الأمثل لجميع الموارد البشرية وتوجيه طاقتها لخدمة المجتمع.

9- توفير قاعدة بيانات متكاملة:

وذلك لاتخاذ القرار بناءً على البيانات والإحصاءات بدلاً من مجرد الأداء وأيضاً مساعدة متخذ القرار على التطوير والتحديث وإمكانية تقييم وتقويم الأعمال بالمدرسة.

10- التركيز على احتياجات الطلاب:

أي توفير كافة الإمكانات والتسهيلات والخدمات للطلاب، وتلبية احتياجاتهم وتنمية قدراتهم إلى أقصى درجة ممكنة.

11- الرؤية المشتركة:

أي ضرورة الوعي بمفهوم إدارة الجودة الشاملة في مجال التعليم من جميع الأطراف ذات الصلة حتى يعطي الجميع الجهود الزائدة لخدمة الأهداف التعليمية.

ثالثاً: متطلبات نجاح الجودة الشاملة في التعليم العالي

إن وضع معايير للجودة الشاملة في الجامعات العربية لتحسين مستوى الخدمة التعليمية وتحسين مستوى الخريج يتطلب تدافع عدة عوامل أهمها:

- اهتمام إدارة الجامعة بجودة مدخلات عملية التعليم الجامعي والعملية التعليمية نفسها ومخرجاتها.
- أهمية تواجد الإدارة الجامعية بسوق العمل، حيث يجب أن تتحرى جيداً عن احتياجات وتوقعات هذا السوق من الخريجين مع الأخذ بعين الاعتبار أن هذه الاحتياجات والتوقعات تتغير من وقت لآخر.

- تحديد مستويات الجودة في كل مجالات وأنشطة الأداء بحيث تستهدف الأداء بلوغها من خلال برنامج التطور المستمر.
- التدريب والتطوير المستمر لكافة مستويات العاملين مثل تدريب المديرين على الأداة.

وبالإضافة إلى هذه العوامل لكي ينجح نظام الجودة بشكل جيد من الضروري أن يركز على الأشياء التي تميزه عن غيره وبالتالي أن تحدد المجالات التالية:

- كيفية التعرف على احتياجات سوق العمل.
- كيفية تحويل الاحتياجات إلى المواصفات المرغوب فيها في الخريج.
- كيفية اختبار الطلاب وتقديم المشورة لهم.
- كيفية مراقبة تقدم الطالب.
- كيفية اختيار أعضاء هيئة التدريس.
- كيفية تطوير أعضاء هيئة التدريس.
- كيفية تقييم طرائق التدريس والمقررات الدراسية.

وبالإضافة إلى ذلك يشير نظمي نصر الـلـه إلى أن هناك أربعة عوامل لضمان نجاح تطبيق الجودة الشاملة وهي كالتالي:

- الجودة التوافقية: وتعني التوافق مع متطلبات العملاء.
- رعاية العملاء: ويعني ذلك تجاوز متطلبات العملاء بغرض تحقيق رضاهم.
- التغلب على المنافسة: وتعني عندما تصل المؤسسة إلى تحقيق أكبر قدر من رضا العملاء فإنها تحتاج إلى معرفة الأشياء التي يفعلها المنافسون الأفضل لكي يكون لديها مزايا أكبر وتحقيق أقصى استفادة ممكنة من تطوير أساليبها والعمل.
- الجودة كسلاح استراتيجي: وهذه المرحلة هي نتاج العوامل السابقة: فاستخدام الجودة كسلاح لبقاء المؤسسة التعليمية وتطويرها لا يكون إلا باستخدام نواتج العوامل الثلاثة وانعكاسها على العمل والأداء داخلها.

رابعاً: متطلبات تحسين جودة الأداء الجامعي

تتمثل متطلبات تحسين جودة الأداء الجامعي في الجوانب التالية:

(أ) متطلبات تحسين جودة الأداء الجامعي فيما يتعلق بنظام الجامعة:

إن النظام الجامعي هو العمود الفقري للمؤسسة التعليمية وإن عملية تحسين جودة الأداء الجامعي تتطلب عدم التوقف عند توافق الأداء مع أدنى مستويات معايير الجودة فذلك لا يمثل إلا بداية الانطلاق نحو الأفضل، لذا فإن متطلبات تحسين الأداء تستلزم القيام بمراجعة دورية شاملة للنظام من قبل خبراء في الجودة بالتعاون مع ممثلين عن كافة الأقسام الإدارية والأكاديمية بصورة مستمرة وذلك في ضوء ما يلي:

1- وضع خطة إستراتيجية للجامعة عن فترة زمنية تتراوح ما بين (3-5) سنوات وتشتمل على رؤية ورسالة وأهداف الجامعة ووسائل تحقيق ذلك.

2- إعادة هيكلة مؤسسة التعليم العالي ويتم تحديد المسئوليات والسلطات والأدوار بدقة ووضوح والمدة اللازمة لكل خطوة مع وضع توصيف لمهام كل وظيفة بوضوح مما يمكن من تحديد شروط التعيين على كل وظيفة وفق معايير موضوعية قابلة للقياس والاختبار.

3- النظام: وضع نظام لتحسين مدخلات ومخرجات الجامعة وزيادة فعالية العمليات بهدف تحسين فعالية النظام والتركيز على العمل التعاوني الجماعي القائم على مشاركة كافة مستويات المؤسسة الجامعية ويتم وضع شروط لمدخلات المؤسسة الجامعية فيتم تحديد مقاييس لاختيار الطلاب وأعضاء الهيئة التعليمية والإداريين فق معايير محددة تمتاز بالعدالة والشفافية والمرونة.

4- الموارد البشرية والمادية: تحديد سياسة تحترم العاملين بالمؤسسة الجامعية وتعمل على إشباع احتياجاتهم المتنوعة وتقويم العلاقات الإنسانية بهدف تحسين الأداء الوظيفي وتعيين قيادة ديمقراطية داعمة لعملية تحسين جودة الأداء تتصف بمواصفات مناسبة لذلك، وتوفير التقنيات والأساليب الإحصائية والكمية الحديثة في عملية مراقبة جودة الأداء الجامعي.

5- التنمية المهنية: الارتقاء بأداء منسوبي المؤسسة التعليمية وفتح المجال لهم للإبداع الوظيفي عن طريق التدريب والاستفادة من خبرات الجامعات المحلية والعالمية.

6- القيم التنظيمية المشتركة: نشر ثقافة تنظيمية تتلاءم مع القيم المستحدثة في المؤسسة التعليمية وتتفق مع التطورات والتجديدات التربوية، وإيجاد نوع من المنافسة مع الجامعات الأخرى.

7- تحديد الإجراءات التفصيلية لاعتماد البرامج الأكاديمية والمعايير والمقاييس اللازمة لإنجاز ذلك تبعاً لنظام واضح ودقيق.

8- تصميم إجراءات التقويم المؤسس والمؤشرات اللازمة للقيام به ويجب أن تتوافر المؤشرات التالية:

أ - مؤشرات فعالية الأداء التدريسي:

وتشتمل على الدرجة العلمية لأعضاء الهيئة التعليمية وأعدادهم وتخصصاتهم وطريقة اختيارهم وتعيينهم بالجامعة والتدريب المقدم لهم، وإدارتهم لعمليات التدريس واستراتيجيات التدريس المطبقة وتعاملهم مع الطلاب.

ب- مؤشرات إنجاز الجامعة:

تتضمن على سمعة المؤسسة التعليمية محلياً ودولياً ومدى ما تنجزه في ضوء رسالتها ووظائفها وغاياتها ومعدلات الإقبال عليها، والشروط التي يجب أن تتوفر في الطلاب، واختبارات القبول ومعدلات الترفيع من مستوى دراسي لآخر، ومعدلات النجاح والتحويل وإعادة القيد، ونوعية البحوث والمشاريع الممولة من القطاع الأهلي وأعداد أعضاء هيئة التدريس الحاصلين على جوائز أو براءات اختراع.

ج- مؤشرات المستوى الأكاديمي:

ترتبط بنوعية كل من البرامج الأكاديمية وأعضاء هيئة التدريس ومدى الإقبال على البرامج التخصصية ومدى التوازن بين الجانب النظري والتطبيقي في البرنامج، ونوعية المشاركين بتصميم البرنامج والأساليب المتبعة في تصميمه ومراجعته ومدى ارتباطه بالاحتياجات الفردية والاجتماعية والمجالات المعرفية المستحدثة وذات العلاقة

وحجم الطلب على الخريجين فنجاح الخريجين مفتاح جودة البرنامج الأكاديمي وأداة فعالة في تطويره وتقويمه.

د- مؤشرات الخدمات التعليمية ونوعيتها:

تشتمل على المباني والمرافق والمعامل والتجهيزات المكتبية والمكتبات وبرامج الرعاية الصحية والأنشطة الطلابية والاستقلالية في توفير الموارد وتوزيعها ووجود عمليات للتنمية المهنية المستمرة مع توافر البيئة المؤيدة للحرية الأكاديمية في اختيار الأعضاء والطلاب وتصميم البرامج وتخصيص وتوزيع الموارد ومدى توفر لنظام تدفق المعلومات بصورة سريعة وسهلة وتوفر كم من المشاريع والبحوث الممولة.

ويتطلب مما سبق توفر نمط قيادي ديمقراطي يتمكن من تطويع تكنولوجيا المعلومات لتحقيق متطلبات تحسين الأداء الجامعي ويستلزم ذلك استخدام اللامركزية وإدارة الوقت بكفاءة والمشاركة والتعاون من كافة منسوبي المؤسسة التعليمية على مختلف المستويات التنظيمية في سبيل تحقيق أهداف الجامعة حيث اتفقت نتائج الدراسات التي قام بها الباحثون على أهمية وضع نظام واضح لمتطلبات تحسين جودة الأداء الجامعي ويشتمل على البيئة المؤسسية والبرامج الأكاديمية والموارد البشرية والتنمية المهنية بالإضافة إلى تحديث قيم تنظيمية تتلاءم مع متطلبات تحسين جودة الأداء الوظيفي.

(ب) متطلبات تحسين جودة الأداء الجامعي فيما يختص بالموارد البشرية:

إن تفعيل متطلبات تحسين جودة الأداء الجامعي لن يتم إلا بتوفير فرق عمل متفاوتة ومؤهلة على مختلف مستويات المؤسسة التعليمية. وترتبط فيما بينها بشبكة اتصال ذات تقنية عالية تسمح بتدفق المعلومات بسهولة.

وإن ذلك بحاجة إلى إخضاع كافة منسوبي الجامعة إلى التدريب التطبيقي الهادف إلى نشر ثقافة الجودة والتعريف بالخطة الإستراتيجية للجامعة والخطوات الإجرائية لتحسين جودة الأداء الجامعي مع توضيح إيجابيات وسلبيات ذلك، وبيان معايير القياس والتقويم المؤسسي والبرامجي لكل فئة وفق تخصصها وما تقوم به من مهام ومسئوليات.

ويتم شرح الخطة التنفيذية لتحسين جودة الأداء الجامعي لمنسوبي الجامعة مع توضيح مسئوليات ومهام كل فئة عاملة في مختلف المستويات التنظيمية وتقسيم العمل بوضوح مع التركيز على أهمية تدريب القوى البشرية على تطبيق المؤشرات الموضوعية المحسوسة للأداء الجامعي في كافة جوانب الأنشطة والعمليات الإدارية والأكاديمية والتأكيد على العمليات الداخلية والخارجية للمؤسسة التعليمية.

وتمتاز عمليات تحسين جودة الأداء بأنها مستمرة ولا تتوقف عند الحد الأدنى من مقاييس الأداء بل تسعى إلى تحقيق الإبداع في الأداء الوظيفي لذلك يجب توعية منسوبي المؤسسة التعليمية بأن نظام تحسين جودة الأداء لا يعني رصد الأخطاء بل هو نظام مستمر لتحسين الأداء بشكل دوري.

لذلك على المؤسسة التعليمية وضع خطة شاملة توضح حجم الموارد البشرية ومؤهلاتها مع مراعاة توفر العدد الكافي من أعضاء هيئة التدريس المؤهلين والمتفرغين في كل قسم أكاديمي ليكون قادراً على تنفيذ البرامج الأكاديمية كما يستلزم ذلك إعادة النظر إلى شروط ومعايير تعيين واختيار القوى البشرية، ووضع توصيف لمهام ومسئوليات كل وظيفة في الجامعة.

ولقد قامت جامعة البترول والمعادن في المملكة العربية السعودية بتصميم برنامج عالٍ لإعداد قيادات لمؤسسات التعليم العالي وذلك نتيجة دراستها احتياجات السوق السعودي للقيادات الجامعية كما نفذت عدد من البرامج التي تهدف إلى الارتقاء بأداء أعضاء هيئة التدريس مثل، برنامج تصميم اختبارات لقياس مدى جودة مخرجات التعليم الجامعي، وبرنامج تدريب النظراء المستشارين في التدريس.

بالإضافة إلى البرامج المقدمة من وزارة التعليم العالي بمسمى مشروع تنمية الإبداع والتميز لكافة أعضاء هيئة التدريس في الجامعات السعودية حيث يتم التنسيق المسبق ما بين الجامعات والمسئولين على المشروع لتقديم البرامج التدريبية المجانية من قبل مدربين متخصصين متنوعي الخلفيات العلمية في كافة المجالات بجميع المناطق التعليمية التي بها جامعات حكومية وتتنوع أوقات وأماكن التنفيذ بهدف سد احتياجات أكبر فئة ممكنة من أعضاء هيئة التدريس، ويهدف المشروع إلى التوصل لهيكلة مؤسسية دائمة في

الجامعات السعودية تشتمل على برامج عملية تُنفذُ تبعاً لخطط مرحلية، وتكون في أربع مجالات وهي: التطوير المهني الهادف إلى تنمية المهارات التدريبية والقيادية والتمكين من استخدام التقنيات الحديثة وتنوع أساليب وطرق التقويم الجامعية مع تنمية البيئة البحثية، وتنمية الإبداع والتميز عن طريق تحديد عناصر البيئة التي تساعد على الإبداع والتميز الأكاديمي وتوفير البيئة الأكاديمية الجاذبة عن طريق الأنشطة العلمية والاجتماعية واللقاءات التي تبحث في مشكلات أعضاء هيئة التدريس، والحفلات واللقاءات الترفيهية الدورية وتبادل المشورة المهنية بين أعضاء هيئة التدريس عن طريق برنامج التزامل حيث يتزامل عضو هيئة التدريس حديث التخرج مع آخر يقدم الأخير الدعم المعنوي والمهني له.

ويتفق ذلك مع ما توصلت إليه الدراسات السابقة حيث أجمعت كلها على أهمية العنصر البشري في المؤسسة التعليمية ويجب رعايته وتدريبية وصقل مهاراته ومعارفه في مجال جودة الأداء وتزويده بثقافة المنظمة المستحدثة وتعريفه بدوره ومسئولياته ومهامه المتفقة مع متطلبات تحسين الأداء الجامعي.

خامساً: معايير قياس الجودة في التعليم العالي

قد حدد (بيرنيوم) عملية قياس الجودة في التعليم العالي بعد أن قسمها إلى **ثلاث مراحل هي: المدخلات والعمليات والمخرجات**، وهذا التقسيم يعتمد في كل عمليات الإنتاج، لأن المدخلات هي العنصر الأساسي في تفعيل مرحلة العمليات ومن ثم الوصول إلى المخرجات.

لذا فإن هذا التقييم سنعتمده باعتباره قاعدة تنطلق منه كل عمليات الإنتاج بغض النظر عن نوع المنتج، ولكن المشكلة في قطاع التعليم أن المدخلات تعتمد على نوعين:

- مدخلات مادية: (مستلزمات تعليمية ومتطلباتها ومستلزمات بشرية والتي لها علاقة في عملية المدخلات ومن أهمها الطالب ونوعيته ومستوى تعلمه والذي يعتمد على المراحل الدراسية التي تسبقه).

(أ) المدخلات:

يمكن تحديد المدخلات على أساس المتطلبات المادية وهي:

1- المباني وتوفير الخدمات.

2- البيئة العلمية وموقع المؤسسة التعليمية.

3- القاعات الدراسية والمختبرات والورش التدريسية.

4- الأجهزة والمستلزمات العلمية.

5- تهيئة الظروف الملائمة من مكاتب وخدمات واتصالات وأجهزة حاسوب.

6- المكتبات وتوفير المصادر العلمية.

7- ربط الجامعة مع المؤسسات العلمية والبحثية.

8- التخصصات المالية في مجال البحث العلمي.

9- الحوافز والمكافآت وفتح المجال للمبدعين والمتميزين بمنحهم الفرص الجديدة باستمرار عطائهم.

10- توفير المستلزمات للنشاطات الاجتماعية والرياضية وغيرها.

إضافة إلى ما هو معروف من مستلزمات أخرى مهمة وضرورية لخلق بيئة جامعية مناسبة.

أما المستلزمات المهمة الأخرى وهي المستلزمات التي يمكن تحديدها بما يلي:

1- **الطالب:**

وهو العنصر المهم في عملية المدخلات لذلك يجب التركيز على نوعية الطالب وتحديد مستواه وقابلياته وفق المعايير المعتمدة في القبول في الجامعات وعدم الركون إلى مقياس المعدل الذي حصل عليه في دراسته الإعدادية فقط، ويجب أن نضع معايير أخرى يمكن تحديدها في دراسات تربوية معمقة لمعرفة رغبات وإمكانية الطالب في تحديد الاختصاص الذي يختاره وإعطائه فرصة الاختيار وفق تلك المعايير.

2- **التدريس:**

وهو العنصر المهم أيضاً في عملية المدخلات والذي يجب اعتماد معايير وأسس

لاختيار عضو هيئة التدريس وعدم الاعتماد على الشهادة العلمية التي حصل عليها وممكن تحديد ذلك وفقاً لما يلي:

أ - إخضاع التدريس إلى دورات تدريبية مستمرة في مجال التطورات العلمية الحديثة.

ب- إدخال المدرسين الجدد في دورات تدريبية تربوية في كيفية التعامل مع الطلبة.

ج- اعتماد أساليب جديدة ومتطورة في عملية إجراء الاختبارات وتطوير نوعية الاختبارات وتعدد أساليبها بما يضمن تحديد معيار صادق ودقيق في تقييم الطلبة.

د- زيادة المهارات التدريبية والعلمية والتطبيقية للمدرسين وعدم الركون والاستسلام لما هو موجود والقبول به.

هـ- التغذية المستمرة للجامعة بالكفاءات العلمية الجديدة بعد إخضاعها إلى برامج فحص وتدريب بما يكفل أن من يقوم بالعملية التدريسية أصبح قادراً على إعطاء المحاضرة بشكلها الجيد.

و- التقييم الدوري والمستمر لعضو الهيئة التدريسية ويتم إشراك كافة المعينين بذلك من طلبة ورؤساء أقسام علمية.

ز- متابعة الخطة الدراسية الفصلية وتقييمها من قبل لجان متخصصة لكل تخصص بما يضمن مواكبة الخطة الدراسية للتطورات الحديثة.

ح- حضور المؤتمرات العلمية ومتابعة الأبحاث وإشراك التدريسيين في شبكة الإنترنت لمساعدتهم على الانفتاح على العالم الخارجي.

3- **المناهج العلمية والخطة الدراسية:**

إن العامل الآخر المهم الذي يعتبر من العوامل المهمة أيضاً هي الخطة الدراسية المعتمدة ويجب الاهتمام بالخطط الدراسية المعتمدة وفقاً للاختصاصات العلمية الموجودة في المؤسسة العلمية.

وهذا المدخل يعتبر من المدخلات المهمة حيث يجب أن يتم مراجعة مستمرة للخطط الدراسية والابتعاد عن الأنماط التقليدية في وضع الخطة الدراسية.

ويقترح في هذا الصدد ما يلي:

أ - تشكيل لجان متخصصة لكل مساق من الأساتذة المختصين وذوي الخبرة مع إشراكهم بمناقشة الخطط الدراسية والجوانب التطبيقية التي يمكن أن يستفيد منها الطالب في مجال تخصصه.

ب- عقد مؤتمرات دورية تعتمد على نوع التخصص لمناقشة أهم التطورات والاستحداثات في الاختصاص ويتم دعم هذه المؤتمرات بحضور أساتذة الاختصاص مع إشراك مؤسسات القطاعات العامة والخاصة ممن لهم معرفة ودراية بذلك لسماع آرائهم وتقييم المخرجات السابقة التي تعمل لديهم وتحديد النواقص التي يمكن معالجتها.

ج- الاتصال مع الجامعات العربية والأجنبية للتعرف على خططها الدراسية ومقارنة ذلك مع الخطط المعتمدة للمساقات أخذين بعين الاعتبار تقدم الجامعات في الدول العربية وذلك للتطورات الصناعية والاقتصادية السريعة لديهم.

د- استشارة خبراء في المنظمات والجمعيات العلمية والمراكز البحثية بغرض التعرف على المستجدات المطلوبة للتخصصات العلمية.

هـ- متابعة الطلبة الخريجين بعد حصولهم على فرص العمل ودعوتهم في مؤتمرات خاصة لمناقشتهم والاستماع لوجهات نظرهم بالمفردات التي درسوها وما هي الفجوات التي يمكن معالجتها من خلال حذف وإضافة مساقات أو تغيير لمقررات المناهج.

ومما تقدم يمكن أن تعتبر أن عملية المدخلات ترتكز على النقاط الثلاثة التي يمكن أن تضع مقاييس ومعايير بغرض تقييمها بحيث يمكن قياسها ومتابعتها ومعالجة حالات الضعف أو الخلل التي تحدث من خلل البيانات والمعلومات التي سوف تتوفر من عمليات التقييم المستمر.

(ب) العمليات:

يمكن قياس الجودة من خلال المرحلة الثانية والمتمثلة بمرحلة العمليات التي يمكن تعريفها على أساس الإجراءات والممارسات التي نعني بها تفاعل عوامل المدخلات فيما

بينها من مستلزمات مادية وبشرية وخطط دراسية بغرض الوصول إلى أفضل استغلال ممكن للعناصر المتاحة للوصول إلى جودة عالية وفي هذا الصدد يمكن أن نخلق بيئة تفاعلية مبنية على أسس صحيحة لغرض زيادة القوة التفاعلية والاستفادة من كل الموارد المتاحة للمؤسسة العلمية وتعتبر مرحلة العمليات مرحلة تنسيق عال تشرف عليها الإدارة العليا لغرض إشراك كل العناصر الموجودة في عملية المدخلات، بحيث لا يترك أي عنصر مهما بلغ حجمه بشرط أن يتم استغلال المستلزمات المادية التي تم التنويه عنها في المدخلات بشكل كبير، من خلال تنظيم الجداول والأوقات ووضع الخطط والاستراتيجيات لغرض تطبيقها بشكل صحيح، وإدخال هذه الخطط والأهداف للمدخلات البشرية من طالب وتدريسي، بحيث تكون الأهداف واضحة ومبرمجة وفق خطوات علمية مدروسة، وعدم ترك الأمور سائبة، ويجب أن يتم وضع محطات فحص دورية ومستمرة لمعالجة الأخطاء والفجوات واعتماد التغذية الراجعة دائماً بتصحيح الأخطاء، وتعتبر مرحلة العمليات من المراحل المهمة لأنها مرحلة مزج العوامل الداخلة بنسب تقدرها الإدارة العليا للجامعة مع ملاحظة التطور الحاصل من خلال التطبيق والممارسات واتخاذ الإجراءات الصحيحة وعليه يجب نشر ثقافة الجودة في هذه الخطوة من إشراك كافة الأفراد وإدارات ووحدات علمية وطالب وعضو هيئة التدريس ليصبح جزءاً من البرنامج وخلق القناعات ودعم الإدارة العليا في خلق روح التعاون والمثابرة لصهر كل المستلزمات في الوصول إلى تحقيق الأهداف المرجوة من زيادة الجودة.

(ج) المخرجات:

يمكن قياس الجودة من خلال المخرجات التي تعتمد بالدرجة الأولى لتحقيق الأهداف وتطبيق الخطط والاستراتيجيات الموضوعة بحيث تصل العمليات السابقة إلى خلق حالة متطورة من إخراج مخرجات ذات نوعية عالية ومتميزة وتحقق أهداف ومتطلبات المجتمع الذي ينتظر مخرجات المؤسسات العلمية التي يستطيع تحقيق أهدافه في النمو والتطور وخلق المنافسة مع المؤسسات الأخرى.

وعليه يمكن وضع معايير لقياس المخرجات من خلال المعايير الآتية:

1- قياس مدى تلبية المؤسسة العلمية لحاجات السوق وإيجاد فرص عمل لهم ونسبة الخريجين الذين حصلوا على فرص عمل مناسبة لتخصصاتهم.

2- طلبات المؤسسات في القطاعات الحكومية للخريجين ويمكن التعرف على هذا المعيار من خلال الاتصال مع تلك المؤسسات وإعلامها عن الخريجين المتوقع تخرجهم وفقاً لتخصصاتهم ومدى استجابة تلك المؤسسات لخريجي المؤسسة العلمية.

3- متابعة الخريجين وفق نظام تعده الجامعة وتتكلف بها دائرة متخصصة لمتابعة الخريجين وأماكن عملهم ومراسلتهم عن طريق الإنترنت وتزويدهم بأهم التطورات واستلام مقترحاتهم وآرائهم فيما تخص تطوير المناهج والمفردات وغيرها.

4- فتح دورات التعليم المستمر لخريجي الجامعة المعنية لتطوير كفاءاتهم وإطلاعهم على المستجدات وتزويدهم بالمواضيع والبحوث العلمية كل حسب اختصاصه.

5- عقد المؤتمرات العلمية المستمرة ودعوة الخريجين لحضور هذه المؤتمرات.

6- تحديد اختبارات سنوية تشرف عليها وزارة التعليم العالي أو أي جهة ذات مستوى علمي عال، مثل الجمعيات أو النقابات المهنية لغرض تحديد المستوى العلمي والمهني للخريج وإعطاء الملاحظات الإيجابية والسلبية للجامعة لغرض معالجتها.

7- الطلب من بعض الجامعات المتقدمة والمشهود لها بالعلم والمعرفة والسمعة الجيدة بأن تفحص مستوى الخريجين من خلال اختبارات مشتركة.

8- سمعة الجامعة بين الجامعات على المستوى المحلي أو الإقليمي أو الدولي ومساهمتها العلمية في البحث والتطوير وخدمة المجتمع وهذه تخدم الجامعة في مجال التصنيف الأكاديمي للجميع بين نظيراتها.

ويمكن تحديد هذه المعايير السابقة لغرض فحص المخرجات ووضع تقويم سنوي للجامعة مع المقارنة بين المخطط والمنفذ وتحقيق الأهداف وابتعاد أو اقتراب الجامعة من تحقيق أهدافها الإستراتيجية ومعرفة الجودة الشاملة التي استطاعت المؤسسة العلمية للوصول إليها.

ويمكن القول إن عملية إدارة الجودة الشاملة هي عملية تفاعل وقناعة راسخة

من قبل كل مفردات المنظومة الجامعية في المؤسسات العلمية من الإدارات العليا وصولاً إلى الأفراد بأن الجودة هي عملية تطوير وتحسين وأن منفعتها ستعود على الكل بغض النظر عن الموقع إن كان طالباً أو تدريسياً أو موظفاً أو مستثمراً في الجامعة وغيرهم، ذلك أن القناعة وإشراك كل العناصر في عملية تحديد الأهداف ورسم الاستراتيجيات عامل مهم، وعليه فإن خلق حالة التعاون والانسجام في العملية الإدارية وعملية اتخاذ القرارات وإشراك كل العناصر المشمولة بتطبيق إدارة الجودة هو عامل أساسي ومهم في الوصول إلى تحقيق جودة عالية والابتعاد عن الأساليب والأنماط التقليدية، والتمسك بالآراء الانفرادية، وعدم فسح المجال للآخرين لإبداء آرائهم والسماح لهم بالمبادرة وطرح الأفكار الجديدة المتطورة وفسح المجال للجيل الجديد لكي يأخذ دورة في عملية الخلق والإبداع، سوف يؤخذ من الوصول إلى خلق جودة شاملة، لذا يجب أن تمنح الإدارات العليا في المؤسسات العلمية الثقة الكاملة ومنح الحوافز والمكافآت وتقدير العمل المتميز وتشجيعه دون التدخل في كل الأمور الصغيرة لخلق حالة الإبداع وزيادة روح المثابرة وتحقيق إدارة الجودة الشاملة.

سادساً: الخطوات الإجرائية لتحسين جودة الأداء الجامعي

إن الخطوات الإجرائية لتحسين جودة الأداء الجامعي مقيدة برؤية ورسالة المؤسسة التعليمية وهي ترتكز على أربعة عناصر هي: الموارد البشرية والبنية التحتية والطلاب وقيادة المؤسسة التعليمية وحتى يتم تحديد الخطوات الإجرائية لتحسين جودة الأداء الجامعي لا بد القيام بما يلي:

1- تحديد سياسات الجامعة لتطبيق الجودة الشاملة ويتم بها تحديد الإدارة أو العمادة المسئولة عن تفعيل الجودة بالواقع الجامعي، وتوضيح أساليب مراقبة النظام الجامعي ومراجعته والخطوات الإجرائية بذلك مع تحديد أساليب تقويم المشكلات والأخطاء.

2- تحديد الخطوات الإجرائية الخاصة بالأداء الجامعي والمشورة عند اتخاذ القرارات وتخطيط المنهج وعمليات التقويم وإعداد موارد التعليم واختيار وتعيين القوى البشرية والتنمية المهنية لهم.

3- وضوح الخطوات الإجرائية لأداء العمل وقابليتها للتطبيق بالاستعانة بمعايير ومقاييس عالمية تساهم في تحسين جودة الأداء الجامعي والتي تمكن من القيام بالعمل بطريقة صحيحة من أول مرة.

4- متابعة التنفيذ للتأكد من سير العمليات الإدارية بفاعلية وحل المشكلات وتقويم الأخطاء إن وجدت مع دراسة سبب حدوث تلك المشكلات ووضع الآليات التي يمنع تكرارها.

5- التعاون بين القيادات والكليات بالجامعة ومع الجامعات المحلية والعالمية للاستفادة من الخبرات والتجارب في تحسين جودة الأداء الجامعي.

سابعاً: آليات الارتقاء بمتطلبات تحسين جودة الأداء في مؤسسات التعليم العالي

نتيجة للتطورات في مجال جودة الأداء الجامعي ويتطلب ذلك التحسين المستمر لمعايير ومقاييس الأداء في ضوء المستجدات والتطورات العلمية، وهذا يحتم على مؤسسات التعليم العالي وضع خطط للارتقاء بتحسين جودة الأداء إلى المستويات العليا في المعايير والمقاييس المستخدمة وعدم الاكتفاء بتحقيق الحد الأدنى، كما لا بد من قياس رضا كل من الطلاب والمنسوبين عن الجامعة وتطبيق مقياس أثر الجامعة على المجتمع والبيئة المحيطة وعلاقة النتائج المتوصل إليها بالخطط المقترحة.

وفي ضوء ذلك يمكن تحديد آليات تحسين جودة الأداء فمنها ما يختص بالثقافة التنظيمية والآخر بالأداء المنجز وقياسه وأخرى بالبرامج الأكاديمية والبنية التحتية.

ويمكن تلخيص تلك الآليات فيما يلي:

1- تحديد رؤية ورسالة لكل كلية وإدارة منبثقة من رؤية ورسالة الجامعة التي تنتمي إليها.

2- إيجاد بيئة عمل مناسبة تتوفر بها كافة الاحتياجات التقنية والتجهيزات اللازمة لتحسين جودة الأداء الجامعي.

3- تشكيل مجلس استشاري للجودة من قبل القياديين على أعلى المستويات التنظيمية بالمؤسسة وعضوية مستشارين خارجيين في مجال الجودة والاعتماد الأكاديمي.

4- تحديد معايير القياس والتقويم بكل أداء ونشرها بين منسوبي الجامعة والرد على استفساراتهم نحوها.

5- إنشاء مركز للتقويم والقياس بالجامعة يقوم بالإشراف على معايير قياس الأداء ويدرب الأعضاء على تفعيلها ويتابع عملية تحسين جودة الأداء طبقاً الإجراءات موضوعية تعتمد على مؤشرات إحصائية محددة.

6- إعداد دليل يوضح الخطوات الإجرائية التطبيقية لتحسين جودة الأداء الجامعي لكل مستوى تنظيمي في المؤسسة الجامعية.

7- توفير حوافز متنوعة للقوى البشرية تتفق مع نوع الأداء المنجز وتبعاً لمعايير أداء موضوعية.

8- توفر أنماط قيادية ديمقراطية تعتمد المشاركة والتعاون والعمل بروح الفريق.

9- مشاركة كافة منسوبي الجامعة سواء أعضاء هيئة التدريس وإداريين وطلاب وعاملين في تحسين جودة الأداء الجامعي.

10- تطبيق مبدأ المساءلة والشفافية في التعامل.

11- تصميم جدول لمؤشرات الأداء المطلوبة في كل مستوى إداري أكاديمي.

12- تشكيل لجان دائمة على مستوى كل قسم أكاديمي يكون في عضويتها مستشاريون متخصصون في مجال قياس وتقويم أداء البرامج الأكاديمي وتطويره بصورة مستمرة.

13- تحسين جودة أداء البرامج الأكاديمية عن طريق توفير فرق تتابع تنفيذ البرامج الأكاديمية وتركز على جودة مخرجاتها التعليمية بتطبيق نظام قياسي موضوعي يسعى باستمرار إلى الارتقاء بجودة مخرجات البرنامج الأكاديمي كما يتعرف على مدى تقبل سوق العمل لخريجي كل برنامج.

14- تشكيل فرق تحسين الأداء وتحديد سلطاتها ومسئولياتها ومهامها بصورة مكتوبة معتمدة.

15- النشر الإلكتروني الفعال للممارسات الإدارية ومجلس الجامعة والتقارير الدورية لتكون في متناول كافة منسوبي الجامعة.

16- توفير قنوات اتصال مفتوحة مع كافة منسوبي الجامعة على مختلف المستويات التنظيمية.

17- تصميم موقع إلكتروني يمكن من التواصل مع المسئولين عن تحسين جودة الأداء الجامعي.

18- تصميم استطلاعات الرأي لكافة منسوبي الجامعة من أعضاء هيئة تدريس وطلاب وإداريين وكذلك للجهات المستقطبة للخريجين وللمجتمع المحلي وإنزال غالبيتها على موقع الجامعة، حيث يلزم الطلاب على تعبئتها قبل استلام نتائجهم الفصلية، أما أعضاء هيئة التدريس والإداريين فيوجهوا لتعبئتها في فترات محددة قبل تقارير الكفاية والتي يجب أن تكون معلنة.

19- التدريب المستمر على أساليب الأداء ذات الجودة المرتفعة على مختلف المستويات التنظيمية وخاصة ما يتعلق بالعملية التعليمية وأساليب التدريس.

20- توفير نشرات ومطويات عن كيفية تحسين جودة أداء الفرد في البيئة الجامعية.

21- تصميم برامج ودبلومات عالية لإعداد قيادات مؤسسات التعليم العالي.

22- تخصيص جزء من ميزانية الجامعة لعمليات تحسين جودة الأداء الجامعي المستمرة بصورة دورية.

ثامناً: مقتضيات الأخذ بنظام الجودة الشاملة في الجامعات العربية

من أهم مقتضيات الأخذ بنظام الجودة الشاملة في التعليم الجامعي ما يلي:

أ- التحديات والمستجدات العصرية التي تواجه التعليم الجامعي:

ثمة تحديات وسمات عصرية وتغيرات مستقبلية متلاحقة على التعليم بصفة عامة والجامعي بصفة خاصة يجب أن يستوعبها ويتعامل معها ومنها:

- ما يوصف به عالم اليوم من أنه عصر الانفجارات الثلاثة (انفجار معرفي- انفجار سكاني- انفجار في الآمال والطموحات).

- تلك السمات التي أصبحت علامات مميزة للعصر الحاضر مثل العولمة – الكونية- الشراكة - التنافس - عصر التكتلات الاقتصادية- وتحديات البيئة والنمو الاقتصادي - والعنف والتطرف والإرهاب وزيادة النفوذ الدولي على القرار الوطني والاحتكارات الدولية.
- يشير بير وآخرون Bear and Slaugher إلى أنه من الأرجح أن يرى العالم التغيرات التالية في القرن الماضي.
- تغير في التركيبات الاجتماعية في المعنى الخاص بالعمل والتعاقد.
- مأزق أخلاقية تحدث نتيجة تقدم علم الهندسة الوراثية والإخصاب المعملي وبنود الأعضاء متى يتطلب إعادة صياغة القوانين والمفاهيم الأخلاقية.
- فقدان المتبقي من الغابات الاستوائية وأثره على استنفاذ الكثير من الجين الوراثي الأساسي الخاص بالنشوء والتطور لكوكب الأرض مما يؤدي إلى سرعة التغيرات المناخية عبر الكرة الأرضية.
- انتشار الصوبات الزراعية وضعف طبقة الأوزون وما له من تأثيرات واسعة المدى على النبات والحيوانات والبيئات.
- التطور الخاص بالعنصر التطبيقي للعلم وتصنيع المواد المعقدة مما يقلب النظم الاقتصادية ويحدث تغييرات أساسية في بناء البيئات الطبيعية والرعاية الصحية والدفاع وعلوم الفضاء.
- زيادة التطور النووي والإرهاب مما يؤدي إلى تغيير أفكارنا الحالية عن الأمن وكثافة حركة السفر والحدود الوطنية.

ويضيف دايفد ريبرسون David Rebiridon إلى هذه السمات العصرية والتغيرات المستقبلية التحديات الخاصة بالتغيرات المتميزة في البناء الأكاديمي والاستراتيجيات الجديدة في توزيع وتنويع التعليم الجامعي وتطوير الإدارة والبرامج المختلفة والضوابط التي تحكم عملية التمويل ونظم المعلومات المستخدمة ومحاولة وضع هذه المعلومات الحديثة ووفرة المعلومات المستخدمة ومحاولة وضع هذه المعلومات في صورة استثمارية لخدمة الطلاب واستخلاص المؤشرات والنتائج التي يمكن أن تقوده إلى برامج رائدة.

وتؤكد التحديات والتغيرات هذه على:

- إنَّ التحديات المطروحة والتغيرات التي قد تحدث في المائة عام القادمة سوف تفوق تلك التغيرات الخاصة بالألف عام الماضية من حيث التأثير والسرعة والمجال والأهمية.
- إن هذه التغيرات الكثيفة سوف تجعل العالم يشتاق إلى أوقات أكثر ثباتاً إلا أنه من غير الملائم أن تظهر مرة أخرى إلا بعد فترة طويلة جداً.
- إذا كانت الاقتراحات الأساسية التي حكمتْ نظرتنا للتعليم في الماضي والحاضر مستمدة من الصفة الغالبة لطبيعة العالم فإنها مواجهة بحتمية التغيير.
- لم تعد الآليات المألوفة في جامعاتنا قادرة على استيعاب هذه التغيرات والتعامل معها ويقتضي ذلك البحث عن آليات عمل قادرة على تطوير نفسها لتتوافر لها إمكانية التعايش وتأدية الحاسب وإذا أرادت الجامعة أن تعمل بثقة في القرن الواحد والعشرين فإنها بحاجة إلى فهم تلك التغيرات عميقة الجذور حتى تكتشف الاختبارات البديلة.

ب- الاهتمام العالمي بنظام الجودة الشاملة في التعليم العالي:

إن سياق التغيرات والتحديات التي تواجُهها الجامعة ومسئولياتها في سد الاحتياجات المرتبطة بخط التطور المتعلق بالاقتصاد القومي وقيادة حركة في مجتمعها تفترض البحث عن آلية عمل جديدة، ويتم البحث عن هذه الآلية في ضوء التوجهات والاهتمامات العالمية.

الفصل الخامس

إدارة الجودة الشاملة

مفهومها - أهدافها - مبادئها

يناقش هذا الفصـل العناصر التالية:

مقدمـــة

- أولاً: نشأة إدارة الجودة الشاملة.
- ثانياً:مفهوم إدارة الجودة الشاملة.
- ثالثاً: أبعاد فلسفة إدارة الجودة الشاملة.
- رابعا: أهداف إدارة الجودة الشاملة.
- خامسا: أسس إدارة الجودة الشاملة.
- سادسا: مبادئ إدارة الجودة الشاملة.
- سابعا: الأفكار الأساسية لإدارة الجودة الشاملة.
- ثامنا: سمات إدارة الجودة الشاملة.

الفصل الخامس

إدارة الجودة الشاملة: مفهومها - أهدافها - مبادئها

مقدمـة:

ظهرت إدارة الجودة الشاملة إلى الوجود بسبب الأزمة التي حطمت الاقتصاد الياباني مع نهاية الحرب العالمية الثانية وسَببَ خسارة كبيرة في الأسواق للصناعة الأمريكية في الستينيات مما أدى إلى الأخذ بها والرجوع إلى منشأها أو ما يسمى بموقع الميلاد، ولما كان الاقتصاد الأمريكي يرتبط بنجاح نظام المدرسة الأمريكية قد تم تجميع البيانات الخاصة بالتعليم الرسمي لدراسة صلته بالأزمة الأمريكية وقد تبين أن أمريكا لن تهيمن عالميًا في القرن الحادي والعشرين بدون إعداد ذي جودة للقوى العاملة، وبالتالي تأكد أن الاهتمام بإدارة الجودة الشاملة في المدرسة الحكومية، له دور كبير في نمو الاقتصاد الأمريكي وبخاصة الصناعة الأمريكية حيث يزود خريجو المدرسة بالوسائل والتقنيات المرتبطة بالجودة الشاملة للحفاظ على تقدم الصناعة وبالتالي تقدم الاقتصاد حيث يَكونْ التعليم ومهارات العمل هما السلاح المنافس في القرن الحادي والعشرين.

وتعتبر حركة إدارة الجودة الشاملة ذات نشأة حديثة جدًا فالكثير من ممارسات العمل التمهيدي في إدارة الجودة الشاملة قد تم تنفيذها بواسطة عدد صغير من الهيئات الاجتماعية في الولايات المتحدة الأمريكية بقيادة هيئة (فوكس فالي Vox Fally) الفنية في وسكونسن (Wisgonsin) وكذلك عن طريق بعض الهيئات التعليمية في المملكة

المتحدة. لكن البدايات في أمريكا تطورت بصورة كبيرة عن إنجلترا ومع ذلك يمكن القول بأن الموجه الكبيرة من الاهتمام حدثت في كلتا الدولتين في عام 1990 نحو الأمام.

ويمثل العنصر الرئيسي في إدارة الجودة الشاملة في التركيز على العميل وتحسين التنظيم ويتحقق ذلك من خلال فعاليات الأفراد والجماعات وتحقيق المستويات داخل المؤسسة والعمل على تحليل المشكلات واختيار أفضل البدائل لتحسينه عن طريق تدعيم النشاط وتحقيق الأهداف وجودة الخدمات، ويتم ذلك كله في عملية تفاعلية بين العمليات داخل المؤسسة بحيث تؤدي إلى منتجات ومخرجات عالية الجودة.

أولاً: نشأة إدارة الجودة الشاملة

بدأت قصة إدارة الجودة الشاملة في اليابان بعد الحرب العالمية الثانية حيث أصر زعماء الصناعة اليابانية على إحداث الجودة التي لم تكن ممكنة بدون مساعدة ديمنج وزملاؤه من خبراء الإحصاء الأمريكيين (جوزيف - جواران - أرماندو) حيث ذهب كل من ديمنج وجوران إلى اليابان لتعليم المنتجين اليابانيين كيفية تحويل السلع الرخيصة الرديئة إلى سلع ذات جودة عالية في نظم العمل العالمي الخبيرة وبالتالي كانت الدعوة لتنشيط التجارة الأجنبية باليابان بعد الحرب المدمرة حتى تقف على أقدامها.

وقد دعا ديمنج زعماء الأمة اليابانية من الصناعيين في اجتماع طوكيو عام 1950 ليعانقوا فلسفة إدارة الجودة من أجل أسر أسواق العالم لمدة خمس سنوات حتى ظهرت الورقة البيضاء للاقتصاد الياباني عام 1955.

وفي عام 1992 قام (ويفير) Weaver بدراسة تَعرَّف فيها على المبادئ الإدارية والجودة التعليمية واتخاذ القرار بالإضافة إلى تقنيات الإدارة اليابانية وقصة النجاح الياباني التي جعلت (ديمنج) يؤكد على النظرية العامة وازديادها بين المدراء الأمريكيين من منتجي السيارات وانتقالها إلى القادة التربويين.

وبالإضافة إلى ذلك فإنه عن نشأة إدارة الجودة الشاملة لابد من التفريق بين أمرين:

- الأول: إدارة الجودة الشاملة كمصطلح.
- الثاني: الممارسات والأنشطة ذات الصلة.

وفي هذا الصدد يشير (مارتينيسز لورنت) وزميلاه إلى أن مصطلح إدارة الجودة الشاملة لم يظهر إلا في منتصف الثمانينيات الميلادية بينما ظهرت العناصر المكونة لهذا الاتجاه قبل ظهور المصطلح بوقت طويل، وفي العصر الحديث يمكن القول بأن الإسهامات النظرية لهذا الاتجاه قد ظهرت في الولايات المتحدة الأمريكية بينما ظهرت المبادرات التطبيقية في دولة اليابان.

فقد تبني اليابانيون تطبيق حلقات الجودة التي ابتكرها العالم الياباني (كورو إيشيكاوا) وكان الهدف منها مناقشة تحسين موقع العمل وجودته من خلال اجتماعات اسبوعية منتظمة، يتم فيها تحفيز الموظفين على تحديد المشكلات المحتملة للجودة ثم مناقشة وعرض حلولهم الخاصة، ويرجع الفضل في نشأة إدارة الجودة الشاملة في اليابان إلى (إدوارد ديمنج) الذي أدرك أن الموظفين هم وحدهم الذين يتحكمون بالفعل في عملية الإنتاج وعلى الرغم من أن ديمنج تحدث بوضوح عن طرق تحسين الجودة إلا أن قادة الصناعة الأمريكية تجاهلوه في أوائل الأربعينيات عندما قام (إيثروا إيشياكوا) رئيس الاتحاد الياباني للمنظمات الاقتصادية بدعوة ديمنج لإلقاء سلسلة من المحاضرات أمام قادة العمل الياباني، وعلى العكس من المديرين الأمريكيين فقد تقبل صفوة المديرين اليابانيين أفكار ديمنج لرقابة الجودة وأقاموا المسابقات ورصدوا جوائز للجودة المحسنة وزاد ارتباط الموظفين بالعمل وتحسنت جودة البضائع المنتجة بشكل رائع، وخلال عشرين عامًا تغيرت سمعة المنتجات اليابانية وأصبحت الصناعة اليابانية رمزًا للجودة الدائمة.

ومن المألوف أن تُستقبل المداخل الإدارية الجديدة بمزيج من الأمل والشك، مما هو الحال بما مرت به حركة الإدارة العلمية، جاءت بعدها حركة العلاقات الإنسانية، ثم الإدارة بالأهداف وغيرها، إلا أن إدارة الجودة الشاملة تحتل الأضواء، وفي حين أن هنالك من يعتقد أن إدارة الجودة الشاملة هي الطريق الوحيد لبقاء المنظمات، يعتقد آخرون أنها مجرد بدعة إدارية، ويمكن القول بأن شيوع إدارة الجودة الشاملة يرجع إلى واحد أو أكثر من الأسباب التالية:

- أن هنالك ما يثبت نجاح هذا الأسلوب، فقد حققت شركات عديدة نتائج باهرة

من خلال تبنيها لإدارة الجودة الشاملة منها شركات موتورولا وزيروكس وكاديلاك وفيدرال إكسبريس وغيرها، كما قام مكتب المحاسبات العام بأمريكا في عام 1991 بدراسة المنشآت التي تطبق إدارة الجودة الشاملة وخلصت الدراسات إلى أن الشركات التي تبنت إدارة الجودة الشاملة حققت تقدمًا شاملاً في الأداء، وفي العلاقات العمالية وزيادة في الإنتاجية ودرجة أعلى في إرضاء العملاء وزيادة في الأرباح.

- نجاح إدارة الجودة الشاملة ولأول مرة في تجميع المفاهيم والأفكار الإدارية في إطار واحد تلك المفاهيم التي أسهم فيها العلماء والمنظرون عبر تطور الفكر الإداري ابتداءً من حركة الإدارة العلمية.

- تميزت إدارة الجودة بصفات لها قوة جذب فهي ترتكز على مجموعة من القيم الإنسانية منها: المسؤولية، رضاء العميل، الحث على العمل التعاوني من خلال فرق العمل واستبدال النظرة إلى المشكلات واعتبارها فرصًا للتعلم.

- ويضيف السلطان أن الفترة التي أعقبت الحرب العالمية الثانية تركزت على الإنتاج لمقابلة الطلب المتزايد وترتب على ذلك سيطرة المصنع على العميل مما أدى إلى أن يتقبل العميل ما يعرض في الأسواق ولم تستمر هذه العلاقة السلبية طويلاً، بل تحول الميزان لصالح العميل في الفترة الأخيرة بسبب زيادة العرض، مما جعل العميل يبحث عن الجودة والسعر والسرعة، وهذا التغيير الجذري أسهم في ظهور مفهوم الجودة.

ومن خلال ما سبق يتبين أن إدارة الجودة الشاملة قد نشأت في ميادين الصناعة والتجارة إلا أنها ليست حكرا على تلك الميادين فالمؤسسات الحكومية بحاجة إلى تبني هذا الأسلوب.

ثانيًا: مفهوم إدارة الجودة الشاملة

لقد أصبح واضحًا أن إدارة الجودة الشاملة أصبحت حاجة ملحة لتوفير الناتج الجيد الذي يستطيع أن يجد فرص عمل وذلك من خلال جودة النتائج المراد تحقيقها

من خلال ترجمة احتياجات الطلاب وتوقعاتهم في تحديد الأسس العلمية في تعليمهم وتدريبهم وتحديد أهدافهم والتي يمكن إنجازها على أنها مجموعة من الخصائص أو السمات التي تُعبر بدقة وشمولية عن جوهر التعليم بما في ذلك المدخلات والعمليات والمخرجات التي يجب أن تكون قريبة مع الاعتماد على التغذية الراجعة والتفاعلات المتواصلة التي تؤدي إلى تحقيق الأهداف المطلوبة للمجتمع.

ولقد ظهر مفهوم إدارة الجودة الشاملة (TQM) بعد الأزمة التي حدثت في الاقتصاد الياباني بعد الحرب العالمية الثانية مما اضطر زعماء الصناعة اليابانية إلى إحداث الجودة بمساعدة العالم الأمريكي (ديمينج) Deeming والذي قام بتعليم المنتجين اليابانيين على كيفية تحويل السلع الرخيصة والرديئة إلى سلع ذات جودة عالية، حيث تم بالفعل تسجيل أفضلية السلع اليابانية على المنتجات الأمريكية وعندما سئل ديمنج عن سبب نجاح إدارة الجودة الشاملة في اليابان بدرجة أكبر من الولايات المتحدة قال: إن الفرق هو بعملية التنفيذ أي تجسيد إدارة الجودة الشاملة وتطبيقها.

ويعني مفهوم إدارة الجودة الشاملة بأنه: أسلوب متكامل يطبق في جميع فروع ومستويات المنطقة التعليمية ليوفر للعاملين أفضل العمل مع الفرصة لإشباع حاجات الطلاب والمستفيدين من عملية التعلم.

أو هو فاعلية تحقيق أفضل خدمات تعليمية بحثية واستشارية بأكفأ الأساليب وأقل التكاليف وأعلى جودة ممكنة.

بينما يرى جوزيف (Joblaski Josehp) أن إدارة الجودة الشاملة هي فلسفة للإدارة أو أنها مجموعة من المبادئ الإرشادية التي تسمح لشخص أن يعمل إداريًا بشكل أفضل.

بينما يرى بعضهم أن إدارة الجودة الشاملة هي أسلوب جديد للتفكير والنظر إلى المؤسسة وكيفية التعامل والعمل داخلها للوصول إلى جودة المنتج.

وقد عرف معهد الجودة الفيدرالي الأمريكي إدارة الجودة الشاملة بأنها «تأدية العمل الصحيح على نحو صحيح من الوهلة الأولى مع الاعتماد على الاستفادة من تقويم المستفيد في معرفة مدى تحسن الأداء».

أما في القطاع التربوي فإن إدارة الجودة الشاملة تُعرِّف بأنها «إستراتيجية إدارية ترتكز على مجموعة من القيم وتستمد طاقة حركتها من المعلومات التي تتمكن في إطارها من توظيف مواهب العاملين واستثمار قدراتهم الفكرية في مختلف مستويات التنظيم على نحو إبداعي لتحقيق التحسين المستمر للمنظمة».

ويركز هذا التعريف على مفهوم إدارة النظم الذي يربط بين المدخلات والعمليات والمخرجات للعملية التعليمية وبالتالي يتطلب هذا المفهوم النظر إلى كل من الطلاب المستفيدين بصورة مباشرة من هذا الأسلوب وكيفية إعداد المؤسسة لهم لتحقيق حاجاتهم ورغباتهم الحالية والمستقبلية وكذلك الأمر بالنسبة للمعلمين والإداريين والعاملين الذين هم بحاجة إلى تدريب وتطوير مهاراتهم وكفاياتهم لاستيعاب فلسفة ومفاهيم الجودة الشاملة وتطبيقاتها وفق مبادئ الجودة الشاملة لديمينج وغيره من المتخصصين وهذا يتطلب فحص الهيكل التنظيمي للنظام التربوي في أي مؤسسة تعليمية حتى يتوافق مع فلسفة إدارة الجودة الشاملة مع توفر مناهج توافق متطلبات الحياة العصرية.

وتشير أدبيات الجودة الشاملة إلى أن هناك محاولات لتحديد مفهوم إدارة الجودة، منها:

- إنَّ إدارة الجودة الشاملة تمثل إطارًا تنظيميًا متكاملاً يجمع بين وضوح الهدف ووسائل تحقيقه ومسئوليات العاملين وواجباتهم المشروعة إذ يصبح تحقيق الجودة عمل يلتزم به الجميع وبشكل متواصل في إطار تضافر الجهود وتعاون الأفراد في تحقيق الأهداف المأمولة.

- إن إدارة الجودة خطوة متقدمة عن طريق تحسين الجودة والإنتاجية وأن لها من الخصائص والسمات ما يميزها عن إدارة الجودة التقليدية فلقد اتسع مضمونها ونطاق شمولها والفلسفة التي ترتكز عليها مما جعلها تتفرد بسمات متميزة عما سبقها من مداخل للجودة، وإنها امتدت لتغطي كل العمليات خلال المنظمة مستهدفة مقابلة احتياجات المستهلك في الوقت الحاضر والمستقبل وأنها تضم كل فرد داخل المنظمة في منظمة طويلة الأجل تسعى لتطوير العمليات التي تعمل على التوجيه بالمستهلك في مرونة واستجابة سريعة وتحسين مستمر وثابت في الجودة.

- إن إدارة الجودة الشاملة .. فلسفة إدارية تهدف إلى تحقيق التميز في جودة إدارة المؤسسة ككل من خلال الوفاء باحتياجات العملاء والعاملين.
- يقصد بها أسلوب إدارة المؤسسة الذي يقوم على مشاركة شاملة لكل فرد فيها ويهدف إلى النجاح على المدى الطويل من خلال إرضاء العميل والفائدة الشاملة لجميع أعضاء المؤسسة والمجتمع.
- إنها الإدارة التي تقدم تلبية مرضية ومستمرة لحاجات الجودة الشاملة (TQM) وتوكيدها خلال كل من يعمل في المؤسسة.

ولقد أورد (ستيفين ميورجترايد Magan Mirgartayd Stephen) جملة من تعاريف هي خلاصة من كتب في هذا الموضوع هذه التعاريف هي:

- إدارة الجودة الشاملة تشمل كل ما تقوم به المؤسسات من أعمال تبني عليها سمعتها وتبين قدرتها على المنافسة.
- نظام متكامل للتطوير الذي عليها عمليات اتخاذ قرارات أساسها البيانات والمعلومات وليس الشعور والانطباع.
- هي الإدارة التي تعني بكل ما تنتجه المؤسسة ضمن مواصفات جودة معينة وخدمات مقدمة ضمن حركة تحسين دائمة للأداء.
- هي الإدارة التي تفترض أن الجودة مخرج لكل الأنشطة التي تجري في المؤسسة وكل من يعمل داخل المؤسسة هو شريك في ذلك.
- بناءً على التعاريف السابقة يلاحظ الأمر الهام في هذا النوع من الإدارة والمتمثل في التركيز على:

1- تحقيق رضا المستفيد.
2- متطلبات العمل الواضحة مع الالتزام الإداري.
3- الجميع مسئول ضمن وحدة العمل.
4- التحليل المتواصل للعمل بوضع الجودة في المقام الأول.

كما عرف أيضًا (داهلجارد Dahlgaard) 1996 إدارة الجودة الشاملة بأنها عملية إدارية لدى المنظمة يمكن أن تطبق من خلال التخطيط طويل الامل لخطط التحسين

المستمر للجودة تقود المنظمة نحو الإنجاز وبشكل تدريجي من خلال تميز التراث التنظيمي ورضا المستفيد واستخدام التحسينات المستمرة لكل من المستخدمين والمشاركين بشكل نشط.

ومن هنا يمكن القول بأن الجودة الشاملة تركز على أن ترضي المنظومة بشكل مستمر توقعات المستفيدين من معلمين وإداريين وطلاب وأولياء أمور وغيرهم. كما يمكن أن تنجز الجودة الشاملة بتكلفة منخفضة من خلال اشتراك كل الأشخاص في العملية الإدارية والتحسينات المستمرة لكل من المستخدمين والطلاب المشاركين بشكل نشط.

وهناك مَنْ عَرَّف إدارة الجودة الشاملة على أنها:

- فلسفة مبنية على مبادئ وأسس تتمثل في مشاركة الإداريين في خلق ثقافة تنظيمية تقود الجودة وتهتم بوعي العميل ورأيه في البحث المستمر عن الأفضل.
- منهج إداري للمؤسسة التعليمية يعتمد على مشاركة جميع العاملين ويهدف إلى النجاح بعيد المدى الذي يحقق مزيدًا من الفوائد للعاملين والطلاب والمجتمع.
- أسلوب لتأكيد الكفاءة القصوى للمنظمة بتطبيق العمليات والنظم التي تؤدي للتمييز وصنع الأخطاء وتؤكد على أن كل نشاط بالمنظمة مرتبط بحاجات العملاء.
- إستراتيجية للتغير تبدأ من البيئة وتنتهي ببرامج تحسينات مستمرة بهدف إرضاء الطلاب والمجتمع.
- أسلوب متكامل يطبق في المؤسسات ليوفر للأفراد الفرصة لإرضاء الطلاب والمستفيدين من التعليم.
- فعالية تحقيق أفضل خدمات تعليمية بأكفأ أساليب وأقل تكلفة وأعلى جودة ممكنة.
- شكل تعاوني لإنجاز الأعمال يعتمد على القدرات والمواهب الخاصة بكل من الإدارة والعاملين لتحسين الجودة والإنتاجية بشكل مستمر عن طريق فرق العمل.

كما يُعرِّف (روجر توتكس Roger Tunks) إدارة الجودة الشاملة بأنها «اشتراك والتزام الإدارة والموظف في ترشيد العمل عن طريق توفير ما يتوقعه العميل أو ما يود توقعاته».

ويذهب (ربورت كول Rpbert Gole) إلى أن إدارة الجودة الشاملة الكلية «نظام إداري يضع رضا العميل في أول قائمة الأولويات بدلاً من التركيز على الأرباح قصيرة المدى حيث يؤمن هذا النظام بأن تحقيق رضا العميل ينتج أرباحًا ثابتة على الأجل الطويل مقارنة بالأرباح المحدودة من الأجل القصير».

ويذهب (كول) إجمالاً بأن إدارة الجودة الكلية عبارة عن «نظام يشتمل على مجموعة من الفلسفات المتكاملة والأدوات الإحصائية والعمليات الإدارية المستخدمة لتحقيق الأهداف ورفع مستوى رضا كل من العميل والإداري على حد سواء».

كما تُعرَّف أيضًا إدارة الجودة الشاملة بأنها نمط إداري حيث يمثل مدخل لتطوير شامل لكافة مجالات ومراحل الأداء ويشكل مسئولية تضامنية للإدارة العليا وكافة الإدارات والأقسام وفرق العمل والأفراد ويشمل كافة مراحل العمل منذ التعامل مع المستهدفين ومرورًا بالعمليات حتى المستفيد النهائي من الخدمة.

وتُعرَّف إدارة الجودة الشاملة بأنها نظام إداري يهدف إلى زيادة التقييم للعملاء بالتصميم والتحسين المستمر للمنتجات التعليمية ونظم إدارة المؤسسات.

ويشتمل مفهوم إدارة الجودة الشاملة على ثلاث مناحي هي كالتالي:

1- **التقنيات**: وهي مجموعة الأدوات وأساليب التدريس لتنمية القدرة التحليلية وحل المشكلات.

2- **العميل**: استخدام الجودة كعنصر فعّال من أجل العميل وإسعاده أنه مركز الاهتمام.

3- **الثقافة**: مشاركة القيادات فيما تعبر عنه من قيم ومعتقدات ترتبط بمفهوم الجودة، كما أنها عبارة عن طريق لإدارة المؤسسة تركز على الجودة وهي مبنية على مشاركة المجتمع لتحقيق النجاح من خلال إرضاء العميل بما يعود بالنفع على الجميع والمجتمع.

ويرتكز هذا المفهوم على ضرورة تضافر جهود جميع العاملين من أجل تحقيق الجودة المنشودة وتحقيق رغبات العملاء.

ويمكن تعريف إدارة الجودة الشاملة بأنها عبارة عن بعض المبادئ التوجيهية

والفلسفية التي تمثل أساسًا للتحسين المستمر للمنظمات من خلال استخدام الأساليب الإحصائية والموارد البشرية لتحسين الخدمات والموارد التي يتم توفيرها للمنظمة بالإضافة إلى النظام الداخلي الذي يحكم عمل المنظمة التي تتم بها مواجهة مطالب المستفيدين في الوقت الحاضر وفي المستقبل وهي خلق التكامل بين الأساليب الإدارية الجوهرية والجهود الحالية لتحسين الأداء والوسائل التقنية وجعلها تعمل في نموذج نظامي موحد لتحقيق التحسين المستمر.

ويمكن أن تراعي إدارة الجودة الشاملة ما يلي بصفة خاصة:

1- التركيز على إرضاء الزبائن (المنتفعين أو العملاء).
2- التفكير والتخطيط ووضع الأهداف المتوسطة والبعيدة.
3- إشراك جميع من لهم علاقة بالمؤسسة في العمليات الإنتاجية والخدمية وإعطائهم الأهمية والمكانة والاحترام.
4- تدريب العاملين وإعادة تدريبهم وإكسابهم مهارات جديدة ليؤدوا عملهم على أحسن وجه وضمن المستويات والمعايير النوعية المنشودة.
5- الالتزام بالتحسين المستمر التزامًا استراتيجيًا من قبل جميع العاملين في المؤسسة بتأمين الجودة.
6- الحيلولة دون حدوث المشاكل وعدم الانتظار حين وقوعها.

ومن هنا يتضح أن إدارة الجودة الشاملة في التعليم الجامعي عامة وكليات التربية خاصة تعني نظام متكامل للإدارة وطريقة لتطوير جودة المنتج الطالب/ المعلم داخل الكلية على اعتبار أن نظام التكوين سلسلة جودة مستمرة تبدأ من جودة مدخلات النظام والفلسفة والأهداف والعناصر البشرية والمادية والتكنولوجية إلى جودة مخرجات النظام، جودة المنتج في أسواق العمل أي المعلمين أثناء ممارسة المهنة، مارة بالعمليات والتخطيط والتنظيم لكل ما يتصل بمكونات العملية التعليمية داخل النظام، وتعمل على التحسين والتطوير المستمر من خلال التفاعل القائم على التخطيط العلمي السليم، ومشاركة كافة العاملين من أعضاء هيئة التدريس وإداريين وطلاب في تحمل مسئوليات تحقيق الجودة داخل نظام الإعداد بكليات التربية.

ثالثًا: أبعاد فلسفة إدارة الجودة الشاملة

ستظل إدارة الجودة الشاملة مجرد وسيلة أو أداة نظرية حتى يتم الاستفادة منها بشكل كامل في الواقع الاجتماعي والميداني ويحتاج التطبيق الدقيق إلى فترة زمنية قد تصل إلى ثلاث سنوات أو أكثر وإلى جانب ذلك ينبغي التركيز على الأفكار الناجحة التي تكمن وراء خطوات التطبيق، ومن هنا فمؤسسات التعليم يجب أن تأخذ في الاعتبار أن فلسفة إدارة الجودة الشاملة تنطوي على ثلاثة أبعاد فرعية هي كالآتي:

أ- البعد الاجتماعي:

هذا البعد يشتمل على ثقافة المنظمة المؤسسية (القيم - المعايير والاتجاهات والأدوار المتوقعة) نوعية العلاقات الاجتماعية بين العاملين كأفراد، وكذلك بين المجموعات النوعية ومجموعة تدريس المواد المختلفة، وكذلك نظام المكافآت وأشكال القوة داخل المؤسسة وأنماط السلوكيات والتفاعلات والاتصال بين الأفراد.

ب- البعد التقني:

ويشتمل على الأدوات والميكانزمات والممارسات والأساليب الكمية والكيفية التي تقيس وتتبع خطوات إتمام العمل داخل المؤسسة والتي من خلالها يمكن تطوير أساليب نظم العمل داخل المؤسسة وأيضًا داخل النظام أو النظم الفوقية للمؤسسة، ويتحقق ذلك من خلال:

- خدمة العميل.
- تحقيق رسالة المنظمة.

ج- البعد الإداري:

ويركز هذا البعد على عدة عناصر هي كالتالي:

- الهيكل التنظيمي.
- السياسات.
- مستويات السلطة وأنماط القوة داخل المؤسسة التعليمية.
- الأهداف والرؤية والرسالة المستقبلية.

- العمليات الإدارية: تخطيط وتنظيم وتوجيه.
- تنسيق وتكامل.
- تعاون.
- الرقابة والتقويم.

لذلك كان لابد من التمهيد للتحول نحو إدارة الجودة الشاملة من خلال التغيير التدريجي للقيم والمعتقدات التي ينطوي عليها ثقافة المنظمة (المؤسسة التعليمية) من أجل نشر ثقافة جديدة تعمل على إنجاح التخطيط للجودة الشاملة وتفعيلها داخل الهيكل التنظيمي للمدرسة، بما يسهل مراحل وآليات التطبيق لتلك الفلسفة الجديدة.

رابعًا: أهداف إدارة الجودة الشاملة

إن الهدف الرئيسي من تطبيق أسلوب إدارة الجودة الشاملة في مؤسسات التعليم العالي هو تطوير الجودة للخريج والخدمات التعليمية المقدمة له مع الوضع في الاعتبار تخفيض التكاليف والتقليل من الوقت والجهد المفقودين لتحسين الخدمة المقدمة للطلاب/ المعلمين وإشباع احتياجاتهم.

وقد تم تحديد مجموعة من الأهداف اللازمة لإدارة الجودة الشاملة والتي تتضمن نجاح مؤسسات التعليم العالي في تحسين مستوى الخريجين بها وتتضمن:

1- أن تكون الجامعة هي الأسرع دائمًا بتقديم أفضل الخدمات التعليمية، أفضل خريجين من خلال فترات الإعداد المختلفة التي تمكن من الوصول (الطالب/ المعلم) الجيد.

2- المرونة الدائمة وإدخال التعديلات اللازمة في حجم وتنوع الخريجين المطلوبين وفقًا لاحتياجات الخريجين أنفسهم وفق متطلبات المجتمع.

3- التخفيض المستمر في نظم الإعداد من خلال تحسين الجودة وتخفيض معدل الفاقد والتآلف في العمليات.

4- إن أنظمة توكيد الجودة في التعليم العالي دائمًا تخدم هدفين أساسيين الأول أنها تهدف إلى تحسين جودة التدريس والتعليم والثاني حساب التكلفة بالنسبة لجودة أنشطة التدريس واستخدام المصادر المتاحة لتحقيق الجودة.

وأكدت دراسة فريد النجار على أن الجودة الشاملة في التعلم الجامعي تهدف إلى ما يلي:

1- تحسين رضا الطلاب/ المعلمين وذلك من خلال إكسابهم المهارات والمعارف والأفكار التي تشبع احتياجاتهم لمواجهة سوق العمل.

2- زيادة ثقة الطلاب/ المعلمين من خلال شعورهم بأهمية الدور الوظيفي الذين سيقومون به كمربين لجيل المستقبل.

3- تحسين مركز الجامعة في الأسواق محليًا وعالميًا من خلال جودة المنتج التعليمي (الطالب/ المعلم) ليتلاءم مع متطلبات العصر ومتغيراته.

4- تحسين نصيب الجامعة في سوق العمل عن طريق استخدام أحدث الأساليب والأدوات لتطوير فاعليتها في المجتمع.

وقد أشارت إحدى الدراسات إلى أن الجودة في التعلم تسعى إلى تحقيق الأهداف الآتية:

1- تكامل كل العناصر التي تؤثر في جودة المفردات التعليمية وكذلك تحديد المسؤوليات بين الإداريين والعاملين وكذلك تأسيس ميكانيكية لتكامل الوظائف داخل النظام كله.

2- وضوح أهداف جودة نظام الإعداد لكافة الأفراد على اختلاف مستوياتهم ووظائفهم وأن تكون الإدارة العليا على وعي تام لتطبيق سياسة الجودة والالتزام بها.

3- عمل تحليل لاحتياجات الطلاب من الجودة مع تصميم معايير خاصة لقياس الأداء والنتائج.

4- التخطيط لعمليات مراقب الجودة من خلال تواجد فريق للتفتيش والمتابعة.

5- تحليل تكلفة الجودة ومطابقة النتائج بالأهداف الموضوعة.

6- تنظيم برامج للتدريب المستمر لتحسين الجودة.

7- تنمية المعرفة والمهارات لجميع مستويات الإدارة كما أنها تركز على التحسين المستمر في عمليات الجودة.

8- تحسين المخرجات التعليمية وإمكانية القدرة على التنافس على المستويات القومية الدورية.

9- زيادة الفعالية التنظيمية من خلال توفير القدرة على العمل الجماعي وتحقيق فعالية الاتصالات وإشراك جميع العاملين في حل المشكلات وتحسين العلاقة بين الإدارة والأفراد وتحقيق رغبات الأفراد الحالية والمستقبلية.

10- الأداء الصحيح للعملية التعلمية في المرة الأولى مع العمل على التحسين والتطوير المستمر لتحقيق رغبات الطلاب.

وبالإضافة إلى هذه الأهداف فإن الأهداف الأساسية لتطبيق إدارة الجودة الشاملة في المدارس يمكن تحديدها بالآتي:

1- مساعدة المدرسة في توفير خدمات تعليمية ذات جودة عالية لزبائنها الداخلية (الموظفين والمعلمين) وزبائنها الخارجيين (الطلبة).

2- التحسينات المستمرة التي تركز عليها إدارة الجودة الشاملة تعبر عنها الوسيلة الرئيسية لتحقيق متطلبات المساءلة والطريق المناسب للإصلاح التربوي.

3- تهيئ تطبيقات إدارة الجودة الشاملة المناخ التربوي المناسب للطلبة والمعلمين وذلك المناخ الذي يخلو من الشعور بالخوف من خلال التركيز على النحو المتواصل والتحسينات التي تقدم المتعة والراحة لجميع المعنيين في المدرسة، هذا المناخ أي لا يعرف مفهوم الاكتفاء بما هو واقع بل البحث عن الأفضل.

كما تهدف إدارة الجودة الشاملة بالمؤسسة التعليمية إلى:

1- الأداء الصحيح للعمل من أول مرة مع التحسين والتطوير لتحقيق رغبات العملاء.

2- تحليل احتياجات الطلاب ووضع المعايير الخاصة بقياس الأداء والنتائج.

3- تنظيم برامج التدريب المستمر لتحسين الجودة لزيادة الفاعلية التنظيمية للمؤسسة التعليمية من خلال القدرة على العمل الجماعي وتحسين العلاقة بين الإدارة والأفراد وتحقيق الرغبات الحالية والمستقبلية للعاملين والطلاب.

4- تكامل كل العناصر التي تؤثر في جودة المخرجات التعليمية وتأسيس آلية لتكامل المهام داخل المؤسسة التعليمية ككل.

5- مطابقة الأهداف المنشودة على مستوى المرحلة التعليمية مع النتائج الفعلية التي تم التوصل إليها من أجل التقويم والتصحيح.

6- إحكام المراقبة للجودة من خلال مستشار الجودة وفرق المتابعة.

ونتيجة لذلك يمكن تلخيص أهم أهداف إدارة الجودة الشاملة فيما يلي:

- التركيز على احتياجات السوق.
- تحقيق أعلى أداء في كل المجالات وليس فقط في الإنتاج والخدمة.
- وضع إجراءات بسيطة لأداء الجودة.
- ابتكار مقاييس للأداء.
- إدراك المنافسة وتطوير استراتيجياتها.
- ضمان فعالية الاتصال.
- وضع تطوير مستمر بلا نهاية.

وعلى الرغم من أن الجودة الشاملة تركز على نفس العمليات المعروفة (التخطيط - التصميم - الوقاية - المراقبة - المراجعة) إلا أن الفارق يكمن في مستوى الأداء نفسه من خلال آليات جديدة تمتلك صلاحيات اقتراح وتنفيذ تقنيات متجددة في ضوء الأهداف والمستجدات من ناحية والإمكانيات من ناحية أخرى.

ومن ثم تتطلب إدارة الجودة الشاملة أنظمة مساندة في الجانب الفني والاجتماعي كما تقوم على أربعة مبادئ أساسية هي:

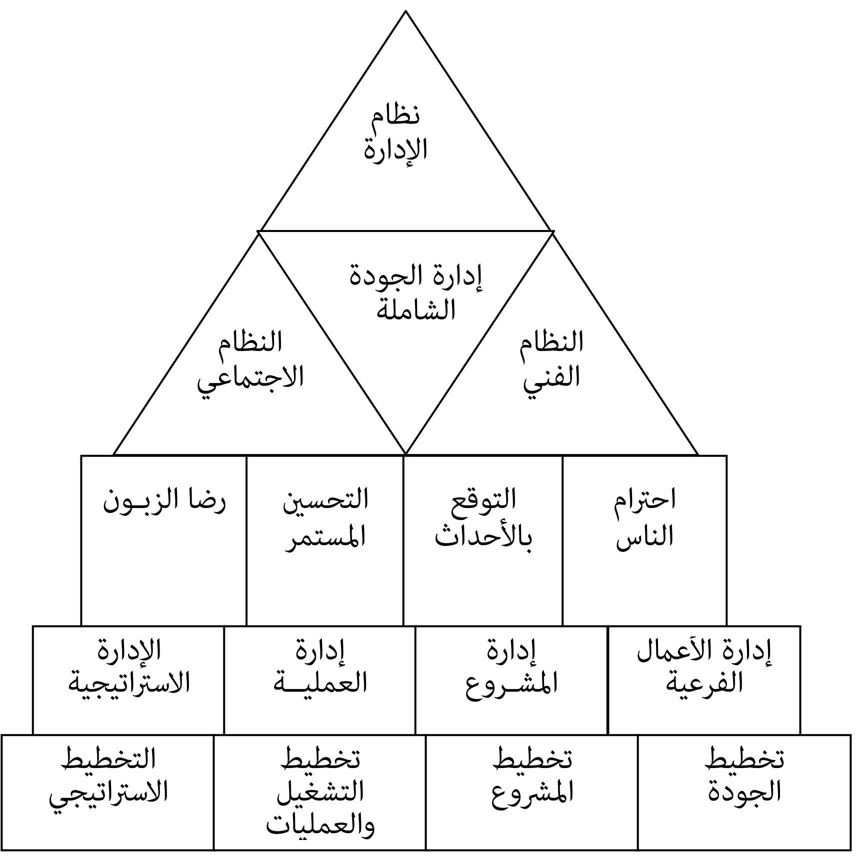
1- إرضاء الزبون.

2- التحسين المستمر.

3- احترام الناس.

4- الاستناد إلى الحقائق في اتخاذ القرارات.

والشكل (5-1) يوضح هذه المبادئ ومجموعة العمليات التي تقوم بها.



شكل (5-1) **نموذج تكامل مفاهيم إدارة الجودة الشاملة**

وبالإضافة إلى هذه الأهداف فقد حددت سونيا البكري أهداف إدارة الجودة الشاملة في النقاط الآتية:

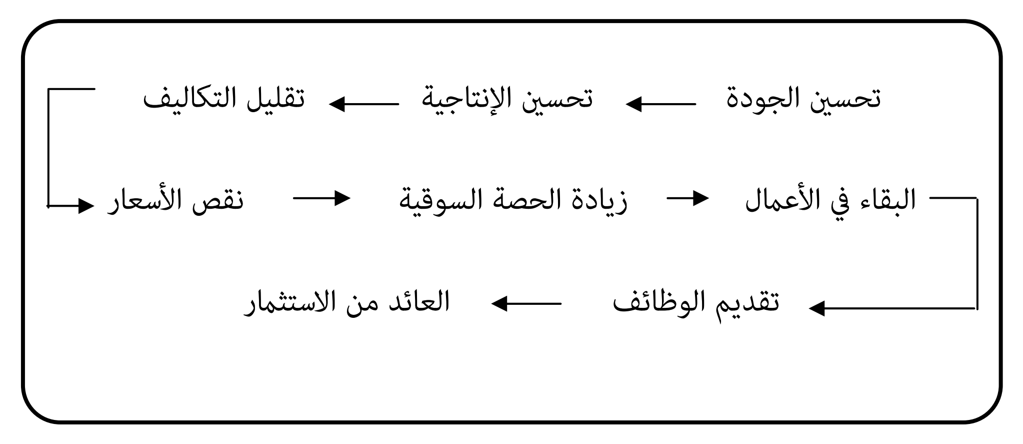
1- أن تكون المنظمة هي الأفضل دائمًا مع وجود أقل قد رممكن من التقنيات في وجود المنتج أو الخدمة.

2- أن تكون المنظمة هي الأسرع دائمًا لتقديم أفضل الخدمات والمنتجات من خلال قنوات التوزيع المختلفة التي تمكن من الوصول للمستخدم النهائي.

3- المرونة الدائمة في إدخال التعديلات اللازمة في الحجم ونوع المتطلبات الانتاجية وفقًا لاحتياجات العملاء.

4- التخفيض المستمر في التكلفة من خلال تحسين الجودة وتخفيض معدل الفاقد والتالف في العمليات.

ومن الملاحظ على هذه الأهداف أنها تتفق مع سلسلة ديمنج والتي يلخصها شكل (2-5).



شكل (2-5) **سلسلة ديمنج**

من الشكل السابق يتضح أنه يمكن تحسين الجودة في العملية التعليمية من خلال تحسين العمليات وليس عن طريق زيادة التفتيش (لجان المتابعة الحالية)، وبالتالي تكون النتيجة تحسين الإنتاجية (المخرجات (مما ينعكس بالإيجاب على حل المشكلات التعليمية التي يعاني منها النظام التعليمي مثل مشكلة الدروس الخصوصية.

وخلاصة ما سبق أن إدارة الجودة الشاملة تسعى إلى تحقيق الأهداف التالية:

- ضمان التحسين المتواصل والشامل لكل قطاعات ومستويات وفعاليات المؤسسة التعليمية.
- زيادة إنتاجية كافة عناصر وعمليات المؤسسة التعليمية.
- زيادة قدرة المؤسسة على استيعاب المتغيرات البيئية السريعة.
- تمكين المؤسسة التعليمية على استيعاب المتغيرات البيئية السريعة.
- تمكين المؤسسة التعليمية من النمو والاستمرار.

- زيادة درجة الرضا لدى العملاء عن المؤسسة التعليمية.
- تكوين ثقافة تنظيمية تشجع على رفع كفاءة الأداء والتحسين المستمر.

خامسًا: أسس إدارة الجودة الشاملة

تعد إدارة الجودة الشاملة أسلوبًا فعالًا يعتمد على تغير طرق العمل لتحقيق الاستخدام الأمثل للقوى البشرية والإمكانيات المادية من هذا المنطلق، فإن هناك عدد من الأسس التي يجب الأخذ بها عن تطبيق إدارة الجودة الشاملة، وعلى الرغم من تعدد طروحات العلماء والباحثين حول هذه الأسس إلا أن القاسم المشترك بينهم يتمثل في التحسين المستمر والقيادة ورضا العميل والعمل التعاوني والتركيز على الحقائق.

فعلى سبيل المثال طرح (بيري Berry) الأسس التالية:

- العناية بالعميل.
- العمل الجماعي.
- التحسين المستمر.
- الوقاية من المشكلات.
- المشاركة في صنع القرارات.
- الإدارة بالحقائق.
- استشعار المسؤولية.
- الالتزام بتدريب العاملين.

كما قدم الحلف هذه الاستراتيجية على نحو أكثر شمولاً وهي كالتالي:

1- **ثقافة المنظمة:**

يجب أن تنسجم بيئة المنظمة مع فلسفة ومفهوم إدارة الجودة الشاملة عن طريق تبني قيم ومفاهيم قائمة على العمل التعاوني من خلال اشتراك جميع العاملين في المنظمة في فرق العمل وذلك لاقتراح وإجراء التغيرات المناسبة.

2- **المشاركة.**

على اعتبار أن العاملين أكثر قدرة من الإدارة على تحديد المشكلات التي تواجههم

في أداء أعمالهم وإيجاد الحلول المناسبة لها، لذا ينبغي أن يوكل اليهم تحسين المنتجات والخدمات من خلال فرق العمل وحلقات الجودة التي يتم تكوينها لتحديد المعوقات وبالتالي العمل على إيجاد حلول لها، وتعد مشاركة العاملين من خلال فرق العمل التي لها صلاحية اتخاذ القرار مبدأً أساسيًا من مبادئ إدارة الجودة الشاملة، هذا بالإضافة إلى أنها تخلق مناخًا من القبول وعدم مقاومة التغيير.

3- التدريب:

كي تطبق إدارة الجودة وليتمكن الأفراد من استخدام أدوات الجودة بفعالية لابد من التدريب المكثف لجميع أفراد المنظمة لإكسابهم المهارات والمعارف اللازمة ولتمكينهم من المساهمة في تحسين جودة الخدمات والمنتجات.

4- التزام الإدارة العليا بالجودة:

في الإدارة التقليدية تقوم الإدارة العليا في المنظمات بدور تنفيذي أكثر بكثير من قيامها بالدور القيادي انطلاقًا من فرضية أن الإدارة العليا أكثر حرصًا على العمل وأكثر معرفة به وبكيفية تطويره أما في بيئة إدارة الجودة الشاملة فإن الإدارة العليا تقوم بدور قيادي لتنسيق الجهود وتوحيدها لتحقيق أهداف المنظمة ويكون التطوير التنفيذي مهمة العاملين من خلال فرق العمل انطلاقًا من فرضية أن الأفراد أكثر قدرة على تطوير وتحسين الأعمال التي يؤدونها.

5- التركيز على العملاء:

يعد رضا العملاء سواء الداخليين (الموظفون) أو الخارجيين (المستفيدون من الخدمات) المحور الأساسي للجودة ومعيار نجاح المنظمة وإذا كانت الإدارة التقليدية تنظر إلى أنها أكثر معرفة بحاجات ورغبات العميل وتعمل على تحقيقها بمعزل تام عنه، فإن إدارة الجودة الشاملة تسعى من خلال تصميم المنتج أو الخدمة وفق معلومات صادرة عن العملاء.

6- التحسين المستمر:

تقوم إدارة الجودة الشاملة على أن مبدأ فرص التطوير والتحسين لا تنتهي أبدًا

مهما بلغت كفاءة وفاعلية الأداء، كما أن مستوى الجودة ورغبات وتوقعات المستفيدين ليست ثابتة بل متغيرة، لذا يجب تقويم الجودة والعمل على تحسينها بشكل مستمر وفق معلومات يتم جمعها وتحليلها بشكل دوري.

7- التخطيط الاستراتيجي للجودة:

يبدأ تطبيق إدارة الجودة الشاملة بوضع رؤية مستقبلية محددة وأهداف بعيدة المدى تسعى المنظمة لتحقيقها، وبما أن تطبيق إدارة الجودة الشاملة يتطلب مشاركة جميع أفراد المنظمة فإن هذا لا يتحقق إلا بوجود خطة استراتيجية تنسق هذه الجهود وتوحدها.

8- تحفيز العاملين:

يعتمد نجاح إدارة الجودة الشاملة بشكل كبير على مساهمة الأفراد في المنظمة ولكي تدفع المنظمة العاملين فيها لتقديم ما لديهم من اقتراحات وأفكار بناءة، وللتغلب على مقاومة التغيير ولإثارة القدرات الإبداعية لابد من تحفيزهم وتشجيعهم وذلك من خلال تمكنهم من أجراء التغيرات المناسبة وإعطائهم صلاحية ابتكار طرق وأساليب عمل حديثة.

9- القياس والتحليل:

تتم القرارات في بيئة إدارة الجودة الشاملة وفق بيانات يتم جمعها وتحليلها بشكل دوري لتجنب الأخطاء وللسيطرة على الانحرافات في الأداء أي أنها قرارات موضوعية لاعتمادها على الحقائق.

10- منع الأخطاء قبل وقوعها:

القيام بعمليات الفحص والمراجعة والتحليل المستمر سعيًا لمعرفة المشكلات قبل حدوثها وإيجاد الحلول المناسبة لها لتفادي وقوعها، وذلك لأن إدارة الجودة الشاملة تتعامل مع المشكلات على أنها فرص التطوير طالما تمكنت فرص العمل من اكتشافها وإيجاد الحلول المناسبة لها قبل وقوعها. ومن جانب آخر تعد تكلفة الوقاية أقل بكثير من تكلفة العلاج.

وبالإضافة إلى هذه الأسس تستند إدارة الجودة الشاملة في التعليم إلى توافر مجموعة من الأسس منها:

1- صدارة رضا الطالب حيث يجب تقديم مصادر خاصة بأفكاره المستخدمة ومؤسسة في ضوء إدارة الجودة لابتكار بيئة شاملة لمكان العمل.

2- الاستناد إلى الأربعة عشر مبدأ لديمنج.

3- الاهتمام بإخضاع الطلاب وتربيتهم الخاصة وسلوكياتهم للتقييم المستمر من خلال إدارة الجودة الشاملة والتي تنادي بالتحول التدريجي والتحسين المستمر من خلال العمل في فريق.

4- يجب أن تقدم إدارة الجودة الشاملة عروض حاسمة لنظام تعليمي واسع حيث تم إضافة بعض النقاط المضيئة والجديدة على الإدارة التربوية.

5- التركيز على رضا الأفراد والعملاء والمستخدمين من وجود الإنتاج.

6- لابد من وجود خبراء مدركين لكل النظم التعليمية التي تتضمن الرؤية الشاملة بالإضافة إلى وجود اختراعات للقيادات التعليمية لضمان جودة الإنتاج التعليمي وتحسين ثابت إلى الأبد ويرضي العملاء.

7- العمل على مراقبة عملية الإنتاج التعليمي وبشكل مستمر من خلال البيانات الإحصائية للتعرف على المشكلات وتوضيحها وإيجاد الحلول لها من خلال المناقشات والاعتماد على البيانات بدلاً من الشكل العشوائي.

8- تبني بعض التجارب الخاصة بالمساندة التنظيمية وخلق الاهتمام بشكل سريع لمحاولة بداية برامج الجودة الشاملة حيث ضرورة تعلم مفاهيم إدارة الجودة في التعليم من خلال المتخصصين في التربية عن طريق المتخصصين في الصناعة.

سادسًا: مبادئ إدارة الجودة الشاملة

تتبني فلسفة إدارة الجودة الشاملة مجموعة من المبادئ التي يجب توافرها في الإدارة لكي تضمن نجاحًا في إمكانية تطبيق نظام إدارة الجودة الشاملة داخل مؤسسات التعليم العالي وتشمل ما يلي:

- **التركيز على العملاء (الطلاب):**

يعد العملاء هم المستفيدون من الخدمة التعليمية ويتمثلون في مستفيدين داخليين وهم (الجهاز الإداري وأعضاء هيئة التدريس ومعاونيهم والطلاب) ومستفيدين خارجيين وهم (المدارس والطلاب وأولياء الأمور والمجتمع والمسئولون عن التعليم الابتدائي).

ويتطلب التركيز على الطالب في احتياجاته ورغباته تعديلات جوهرية في كثير من النظم واللوائح التي كانت تصمم وتشغل على وفق فلسفة الإدارة وقطاعات العاملين في الجامعة من أكاديميين وإداريين وفنيين بل ويتطلب إقامة نظم لتأمين أفضل قنوات الاتصال بهؤلاء الطلاب لإقامة متطلبات تطبيق هذا المبدأ.

والتركيز على الطلاب يعني توفير كافة الإمكانات والتسهيلات أمام الطلاب وتلبية احتياجاتهم وتنمية قدراتهم ومهاراتهم إلى أقصى درجة تسمح لها إمكاناتهم وفقًا لذلك ومن ثم يتحقق الهدف النهائي من الجودة ألا وهو الحصول على مخرجات تعليمية تتسم بالكفاءة والأداء العالي.

- **التركيز على العمليات والنتائج معًا:**

يقصد بالعمليات النظام الذي يقوم بإعداد المعلم داخل مؤسسات الإعداد وتحسين جودة العمليات، ويشمل تضافر كافة جهود العاملين داخل مؤسسات التعليم الجامعي لإيجاد حلول مستمرة للمشكلات التي تواجه نظام الإعداد والخدمات التعليمية المقدمة للطلاب/ المعلمين والنتائج الغير مرضية تكون مؤشرًا على عدم جودة العملية ذاتها.

تتوقف جودة المعلمين أو الخدمات التي يسعى النظام إلى تقديمها على كفاءة العمليات التي تتم، وذلك من حيث مدى فهمها ومعرفة خصائصها وتحديد مواطن الضعف.

واستخدام أسلوب (ديمينج) لمساعدة الأفراد على فهم التحسين المستمر للعمليات وذلك باستخدام ما يعرف بنموذج الدائرة بمعنى التخطيط للعمليات المطلوب تحسينها ثم وضع التحسين موضع التنفيذ يلي ذلك الوقوف على كفاءة عملية التحسين وذلك

بمقارنة البيانات والنتائج قبل التحسين مع نتائج ما بعد التحسين وأخيرًا تحديد ما ينبغي عمله.

- **الوقاية من الأخطاء قبل وقوعها:**

تشير الوقاية من الأخطاء إلى تصحيح مسار العمل من أول مرة حتى يتم منع حدوث الأخطاء وإذا كنا نسلم في مجال الطب بالمقولة الشهيرة (الوقاية خير من العلاج) فهذا أدعى بنا أن نستخدمها في مجال التعليم الجامعي ومؤسسات إعداد المعلم وهذا يعني بأن نحمي الطالب من الوقوع في الرسوب بدلاً من دراسة أسباب الرسوب بعد وقوعه وهذا يتطلب منا تحديد دقيق لرغبات واحتياجات العملاء المستفيدين من الخدمة التعليمية سواء الداخليين أو الخارجيين والتخطيط الجيد مسبقًا واستخدام أساليب جديدة من الرقابة على جودة المدخلات وتحسين مستمر للعمليات لتلافي الأخطاء وضمان الوصول إلى منتج تعليمي جيد.

كما يتطلب هذا المبدأ استخدام معايير مقبولة القياس بحيث يمكن قياس جودة الطلاب أو الخدمات أثناء العملية بدلاً من استخدام المعايير بعد وقوع الأخطاء.

- **اتخاذ القرارات اعتمادًا على الحقائق:**

تعد استخدام البيانات والمعلومات والحقائق أساسًا لتحليل العمليات التي يتم تحسين جودتها وتحديد المشكلات التي تتعرض لها مؤسسات التعليم العالي مما يؤدي إلى تطوير وتحسين العملية التعليمية من أجل الحصول على نتائج دقيقة ومن أجل التعرف على مستوى ودرجة الانحراف في العمليات التي يتم من خلالها إعداد المعلمين فإن نظام إدارة الدرجات التكرارية خريطة باريتو الخرائط الإنسانية وخرائط إيشيكاوا مما أدى إلى اتخاذ القرارات مبينة على حقائق وبيانات صحيحة وليس مجرد تكهنات أو افتراضات بما يمكنها (القرارات) من المساهمة في وضع سياسات واستراتيجيات مؤسسات لإعداد المعلمين.

وتستند عملية جمع المعلومات على ركائز أساسية أربع وهي:

1- جمع المعلومات عن طريق فريق تصميم الجودة والرقابة عليها.
2- عن طريق استخدام المقابلات المتاحة.

3- استخدام الأسئلة الاستبيانية (التوضيحية).
4- تحليل البيانات التقييمة.

- **التحسين المستمر:**

لا يعد مطلب الجودة عملية محددة بوقت بل أنها لا تنتهي فطالما تخرج الجامعة الطلاب لابد من العمل المستمر على تحسين وسرعة أدائهم وتحسين الخدمات التعليمية المقدمة لهم ويعني مفهوم التحسين المستمر أن التحسينات الطفيفة التي تتم في كل وجه من أوجه نشاطات مؤسسات التعليم العالي ستؤدي إلى التحسين الكامل لمستوى الجودة.

وترتكز إدارة الجودة الشاملة على أهمية التطوير والتحسين المستمر لمؤسسات الإعداد انطلاقًا من أن العمل ما هو إلا نتاج سلسلة من النشاطات المترابطة تثمر في النهاية عن محصلة نهائية وتحتاج إلى اهتمام مستمر حتى يمكن تقليص احتمالات تغير تلك المحصلة النهائية وتنطلق فكرة التطوير المستمر من مبدأ تحسين المعرفة لأبعاد العملية الإدارية مع اتخاذ الإجراءات اللازمة لذلك التحسين كما أن التطوير المستمر يمثل عنصرًا هامًا في تخفيض الانحرافات مما يساعد على الحفاظ على جودة الأداء.

وتعتمد عملية التحسين المستمر على وجود قنوات اتصال فعّالة بين مؤسسات إعداد المعلم وبين جميع المستفيدين من الخدمات التعليمية للتعرف على احتياجات ورغبات العملاء وتوفير الظروف الملائمة لتضمن جودة الإعداد.

مجالات مبادئ إدارة الجودة الشاملة:

تأسيسًا على العديد من نماذج ومبادئ إدارة الجودة الشاملة التي نشأت جميعها في حقل الإدارة العامة، بهدف تحسين الجودة وتقليل الكلفة في المؤسسات الاقتصادية، فإنه فيما يلي توضيح لمجالات مبادئ إدارة الجودة الشاملة.

(1) **القيادة:**

وتشكل محور النظام المتكامل الذي يسعى إلى تحقيق الجودة في الجامعات لذلك تحتاج منهجية إدارة الجودة الشاملة في الجامعات إلى قيادة إدارية متحمسة وذات رؤية

قادرة على تحقيق التفاعل بينها وبين المرؤوسين، وإيجاد التعاون والانسجام والتآخي بينها وبينهم، فالقيادة المطلوب يجب أن تكون قادرة على تكوين فريق عمل متعاون لديه ولاء وانتماء يضع المصلحة العامة قبل الخاصة، وتشجيعه على تطبيق منهجية إدارة الجودة الشاملة.

(2) **رسالة الجامعة:**

رسالة الجامعة هي الرؤية المستقبلية لما تريد الجامعة الوصول إليه مستقبلاً، فهي تعبير واضح لما تريد أن تكون عليه مستقبلاً وإلى أين تريد الوصول في مسيرتها من خلال تطبيقها لمنهجية إدارة الجودة الشاملة الخاصة بها وبالتالي فرسالة الجامعة يجب أن تمثل الطموح المشترك لكل من يعمل فيها من كوادر إدارية وأكاديمية وتحقيقها لا يكون في الأمد القصير أو المتوسط بل يكون في الأمد الطويل الأجل.

(3) **الثقافة التنظيمية للجامعة:**

إن الثقافة التنظيمية الجديدة للجامعة تشكل بيئة اجتماعية تشتمل على مجموعة من المبادئ والقيم والمفاهيم والمعتقدات التي يجب أن تسود داخل الحرم الجامعي لدى جميع العاملين فيها، بحيث تمكنهم من إدراك التغيرات الجديدة المنوي إدخالها (منهجية إدارة الجودة الشاملة) وبالتالي فهي تلعب دور الموجه للسلوك الإنساني كما تلعب دورًا مؤثرًا في عملية اتخاذ القرارات وحل المشكلات التي تصادف رؤساء الجامعات وعمداء الكليات ورؤساء الأقسام والعاملين فيها أثناء تطبيقهم لهذه المنهجية الجديدة.

(4) **نظام حوسبة المعلومات وتحليلها:**

إن نظام المعلومات المحوسب يساعد بشكل عام متخذي القرارات وفرق العمل في الجامعات على أداء مهامهم بشكل جيد وحل مشكلات العمل بصورة فعّالة ومن المؤكد أن اتخاذ أي قرار أو حل أي مشكلة أو تحسين أي مجال من مجالات العمل داخل الجامعة يتطلب جمع معلومات وفيرة لتعطي رؤية واضحة ودقيقة عن طبيعة المشكلة والقرار المراد اتخاذه أو التحسين المنوي إدخاله.

(5) التخطيط الإستراتيجي للجودة:

تقوم إستراتيجية الجامعات الرسمية في ظل إدارة الجودة الشاملة على تحقيق التميز والتفوق على الآخرين من خلال وضع رسالة محددة وواضحة للجامعات الرسمية وهي أن تكون الجامعات متميزة على مستوى العالم وأن تفيد عميلها الرئيسي المباشر وهو الطالب لتحقيق هدفها النهائي وهو إفادة العميل النهائي وهو المنظمات التي سوف يعمل فيها خريجو هذه الجامعات وتحتاج عملية وضع إستراتيجية إدارة الجودة الشاملة موضع التنفيذ إلى القيام بترجمتها إلى خطوات استراتيجية ومن ثم إلى خطط تفصيلية مرحلية، تتضمن الفعاليات والوسائل التي سيتم من خلالها إنجازها من خلال التطبيق الفعلي لخطط واستراتيجيات قصيرة وطويلة المدى للتعرف على احتياجات العملاء في ظل إمكانيات الجامعة.

(6) إدارة الموارد البشرية وتنميتها:

إن العنصر البشري ثروة وأغلى ما تملكه الجامعات فهو الوسيلة الأولى لتحقيق الجودة والتميز وعن طريقه يتحقق الرضا والسعادة لدى العملاء من الطلبة وأولياء الأمور والمجتمع والمستثمرين، لذلك يجب معاملته كشريك وليس كأخير واحترامه وتقديره وتنمية الشعور العائلي فإشعاره بأنه يعيش ضمن أسرة واحدة تجمعها مصلحة مشتركة عامل أساسي في نجاح إدارة الجودة الشاملة، فإدارة الجودة الشاملة تنظر إلى الموارد البشرية في الجامعات على أنها أهم عناصر المبادئ فهي التي ستتولى عملية القيادة والتنفيذ لها.

وللوصول إلى تفوق الجامعة الناجحة وتميزها لابد من التركيز على تطوير الموارد البشرية وتنميتها باعتبارها الركيزة الأساسية لخلق التميز وتمكينها من المنافسة في هذا العالم المتغير وذلك من خلال القيام بأربع مهام أساسية، وهي تخطيط الموارد البشرية والتدريب وإيجاد نظام للحوافز والمكافآت والمشاركة في اتخاذ القرار.

(7) إدارة العمليات:

هي سلسلة من الخطوات التي تؤدي تنفيذها إلى انجاز هدف محدد إذا لم يعد الحكم على الجودة في الجامعات يتم فقط من خلال النتائج ومدى مطابقتها لتوقعات

العملاء، بل امتد ليشمل جودة جميع العمليات وتصميمها بهدف إعطاء نتائج بلا أخطاء عن طريق محورين أساسيين وإجراءاتها بشكل مستمر. وتعتمد فلسفة إدارة العمليات على محورين أساسيين كما ذكرهما كوستين Costin 1995، وهي:

أ - التركيز على العمليات بدلاً من التركيز على النتائج.

ب- قياس الجودة وتقييمها.

(8) التحسين المستمر:

التحسين المستمر للجودة هو أن نأتي بالجديد والأحسن بشكل دائم ومستمر، فالجديد والأفضل هما من التميز وبالتالي البقاء والاستمرار ، ويعد التحسين المستمر للجودة القلب النابض لإدارتها ولا يقف عند حد معين ويشمل العمليات لإدارية والفنية كافة في الجامعات.

(9) رضا العملاء:

يجب على إدارة الجامعة العمل على تحقيق رضا العميل المباشر وهو الطالب والعملاء غير المباشرين وهم منظمات الأعمال وأصحاب الأعمال والدولة ومقدمو المنح إذ أن مستوى رضا العميل هو انعكاس لمستوى الجودة المحقق في الجامعة، ولتحقيق هذا الرضا يتطلب من إدارة الجامعة الاهتمام بالمهمات كما ذكرها ساليز Sallis 1993 وهي:

- تحديد ودراسة حاجات ومطالب العميل المباشر وهو الطالب لتحقيق هدفها النهائي وهو إفادة العميل النهائي، وهي المنظمات التي سوف يعمل بها الطالب بعد التخرج من أجل معرفتها والعمل على تلبيتها.

- التركيز على العميل المباشر (الطالب) كمحور رئيسي للعملية التعليمية في الجامعة.

(10) التغذية الراجعة:

التغذية الراجعة معلومات تحصل عليها الجامعة من عملائها المباشرين وغير المباشرين تتعلق بمستوى رضاهم عن الخدمة المقدمة لهم، ومدة إشباعهم لمطالبهم وتوقعاتهم، وبالتالي فهي وسيلة كاشفة يمكن من خلالها تقييم الجامعة لوضعها لدى عملائها من حيث مدى رضاهم عما تقدمه لهم.

وبالإضافة إلى ذلك تقوم إدارة الجودة على عدد من المبادئ يتقدمها الآتي:

- تقبل جميع العاملين في الجامعة وكلياتها ومراكزها لثقافة الجودة ومفاهيمها.
- تبني أفكار وأساليب عمل تستهدف توكيد الجودة، المسئولية الفردية والجماعية لتحقيق أهداف الجودة، رسم سياسات الجودة، وتحديد متطلبات تنفيذها.
- التنمية المستدامة للقوى البشرية وتدريبها وإعادة تأهيلها، واعتماد معايير محددة بوضوح وقابلة لقياس الجودة.
- وضع معالم ثقافة الجودة والعمل على إشباعها يستلزم تطبيق الجودة في الجامعات مجموعة من المقومات يتقدمها الآتي:

أ - أن تكون جودة مدخلات التعليم الجامعي وعملية التعليم ذاتها ومخرجاتها على رأس أجندة الإدارة الجامعية.

ب- معايير لجميع مجالات ونشاطات الأداء الجامعي التي تستهدفها الإدارة الجامعية مرحليًا أو سنويًا على مدى برنامج التطوير المستمر، تحقق الترابط بسوق العمل، توقع الاحتياجات إلى الخريجين في التخصصات المختلفة.

ج- أن تناغم وتكامل برامج الخدمة الجامعية في مجالاتها كافة ضمان مسايرة التغيرات الخاصة في البيئتين الداخلية والخارجية.

د- ضمان تحسين الأداء البشري والارتقاء بمستواه مع ضمان التدريب والتطوير المستمرين.

وهكذا فإن تطبيق إدارة الجودة تقدم خبرات لتطوير الكفاءة والفاعلية وترشيد النفقات وترسيخ روح الفريق الواحد وهي جميعها تتطلب إدارة جامعية قادرة على تحويل مبادئ وفلسفة ومقومات ومعايير إدارة الجودة كبرامج عمل ووضعها موضع التطبيق الفعّال.

وبالإضافة إلى هذه المبادئ فإن مفهوم إدارة الجودة الشاملة يرتكز على مجموعة من المبادئ الأساسية التي إذا اتبعت وطبقت في التعليم فإنها بلا شك تساعد في الوصول إلى مستوى عال من الأداء المتميز والنتائج المرجوة.

ومن أهم هذه المبادئ التي ترتكز عليها إدارة الجودة الشاملة في التعليم ما قدمه (ديمنج Deming) وترتكز أفكاره المعدلة الرئيسية للتحسين المستمر، وتتمثل في:

1- طورْ استمرارية الفرص نحو تحسين الطلاب والخدمة وأهدافًا لخلق أفضل جودة للطلاب ليصبحوا قادرين على تحسين جميع أشكال العمليات وعلى الوصول إلى المواقع المهمة في المجتمع.

2- تبني فلسفة جديدة تلزم الإدارة التربوية بأن تنهض إلى مستوى التحدي وتتحمل المسؤولية والقيادة للتغيير.

3- عمل على إلغاء وتنصيف التأثيرات لتصنيف وترتيب الناس ورَكزْ على عملية التعلم وليس على عملية التفتيش.

4- اَفهمْ ما تعنيه الاختبارات وحدودها لا تعتمد على الاختبارات وحدها (اختبارات التحصيل المعبرة، امتحانات التخرج الأولية) وذلك بتقديم خبرات التعلم التي تخلق أداء الجودة وخبرات التعلم التي تشجع على الإبداعية والتجريب.

5- اَعملْ مع المؤسسات التربوية الرائدة للطلاب وقلل الكلفة الإجمالية للتعليم لتحسين العلاقة بمصادر الطلاب ومساعدتهم في تحسين جودتهم الداخلية في مجال التعليم وحدة مصدر الطلاب إذ أن الطلاب ينتقلون إلى مدرسة ثانوية عليا ويعدون لبناء روابط بعيدة الأجل وولاء مماثل وثقة جديدة تعود عليهم بالتفوق.

6- حَسِّنْ بثبات وإلى ما لا نهاية من نظام وتحسين للطالب والخدمة لتحسين الجودة ومعدل الانتاجية في تعليم الطالب وفي حياة المجتمع.

7- ضَعْ الأسس للقيام لأن هدف الإشراف ينبغي أن يكون مساعدة الناس على استعمال الآلات والمواد والأدوات لأداء العمل بصورة أفضل ووضع الخطوات التي تقود إلى الابتكار الإنساني.

8- طَورْ وأسسْ نظام التعليم والتدريب بصورة رسمية وفي إطار مؤسسي أثناء عمل الطلاب والمعلمين والإداريين ولجميع الأفراد المرتبطين بالتنظيم الإنساني أو المجتمع.

9- أَبعدْ الخوف والتردد، بحيث يعمل كل فرد بفعالية في النظام المدرسي وأخلِقْ بيئة تشجيع الناس بالكلام بحرية وبصورة مناسبة.

10- حَطمْ الحواجز بين الأقسام، فالناس في التعليم والتربية الخاصة والمحاسبة والخدمة الغذائية والإدارة وتطوير المناهج والبحوث وغيرها يجب أن يعملوا كفريق واحد لتطوير استراتيجيات لزيادة التعاون الفردي والجماعي، وسيسهل هذا تخطيط وترقية هذه الدينامية.

11- اَستبعدْ الشعارات والتحذيرات والأهداف المتعلقة بالمعلمين والطلاب وبخاصة ما يرتبط منها بالإنتاجية المتوقعة في الأداء، فالتحذيرات تخلق عادة علاقات غير ملائمة تستدعي توافر الجودة في الإنتاجية المتدنية التي تنتمي إلى هذا النظام ومن ثم ما وراء مراقبة المعلمين والطلاب.

12- أَزلْ معايير العمل على المعلمين والطلاب (على سيبل المثال تحسين معدلات الاختبار بـ 10% وخفض التسرب بنسبة 15%) أو العمل المرة القادة بصورة أفضل.

13- حَطمْ الحواجز التي تسلب الطلاب والمعلمين والإدارة مديرين ومشرفين وموظفي دعم المكتب المركزي والمفتشين حقهم في الفخر والاعتزاز والمتعة بما ينجزونه من أعمال.
وهذا يعني إلغاء التقديرات والامتيازات السنوية واستبدالها بالإدارة بالأهداف كما أن مسئولية كل المديرين والتربويين تجب أن تتغير من الكم إلى الكيف.

14- أَسسْ برنامجًا دقيقًا للتعليم والتطوير الذاتي لكل فرد، هذا يتطلب جهد 100% من الأفراد والقادة.

15- شَجِعْ كل فرد في المدرسة لتحقيق التمويل، فالتمويل هو عمل كل فرد بها.

وبالإضافة إلى ذلك فقد أوضح (بليموروسكوت 1998) أن مبادئ إدارة الجودة الشاملة يمكن تطبيقها في المجال التعليمي وخاصة في التعليم على النحو التالي:

1- المبدأ الأول: التوجه نحو العميل = الطالب، أولياء الامور، مشاركة المجتمع (رجال الأعمال وأصحاب الأعمال الأخرى).

2- المبدأ الثاني: الإدارة = المعلم والمشرف.

المشاركة والالتزام = شمول المعلمين.

3- المبدأ الثالث: تضمين الموظفين = الإدارة على أساس الموقع.

تفويض الفريق.

4- المبدأ الرابع: التدريب على تحسين الجودة = منتجات المتعلمين مدى الحياة.

5- المبدأ الخامس: تحسين العملية = تحسين تقييم الطالب.

المنتج والخدمة.

6- المبدأ السادس: المعايير المتاحة للنجاح = التقييم على أساس الأداء.

7- المبدأ السابع: سرعة وإنقاص وقت الدورة وقت الطالب في المهام والأعمال الصحيحة.

8- المبدأ الثامن: تبسيط النظم = الرجوع إلى العناصر الجوهرية للتعليم.

وبالإضافة إلى ذلك فقد حدد عدد من العلماء والباحثين مجموعات من المبادئ التي تحكم عمل إدارة الجودة الشاملة، ومن أهم هذه المبادئ:

1- العمل من خلال معايير متفق عليها.

2- الاتفاق على العميل والطالب.

3- الاستمرارية في التطوير.

4- التزام ذوي العلاقة بالجودة ومتطلباتها.

5- المراجعة الدائمة.

6- المحاسبة (المساءلة).

ويحددها آخرون على النحو التالي:

1- الاهتمام بالإنسان كأساس .

2- التطوير الشامل المستمر.

3- النظام والتفكير القطاعي.

4- التركيز على العمليات.

5- القيادة والإدارة.

6- اتخاذ القرارات بناء على الحقائق في مشاركة الجميع وإرجاع الأمر (التغذية الراجعة).

بينما حددها (الببلاوي) بالنقاط التالية:

1- الرؤية، الرسالة، التحديد المسبق للمخرجات.

2- الركون على أنظمة معينة.

3- القيادة التي تخلق ثقافة جديدة.

4- نمو الفرد بشكل منتظم.

5- قرارات تصدر عن معلومات وحقائق.

6- تفويض إصدار القرار.

7- التآزر من قبل الجميع.

8- التخطيط للتغيير.

9- القيادة التي تحكم ثقافة الجودة.

وإضافة إلى ذلك أن قرار استخدام مبادئ إدارة الجودة الشاملة لتوجيه التغيير في المدارس يرجع إلى اختلاف الأسباب، إذ تشجع بعض المناطق المدرسية رجال الأعمال والشركاء (أصحاب الأعمال والمهن) والتدريب

سابعًا: الأفكار الأساسية لإدارة الجودة الشاملة

تنطلق إدارة الجودة الشاملة من الأفكار الأساسية التالية:

1- التميز القائم على مؤسسات تعتمد حركتها بشكل أساسي على رغبات العملاء.

2- أن يكون محور اهتمام المؤسسة هو تحقيق نوع من التحسين والتطوير الدائم كنتيجة للتركيز على الجودة.

3- أن التطوير والتحسين يعني هنا أن يتم الأداء بشكل أفضل في كافة أنحاء العمليات التي تقوم بها المؤسسة.

4- تغيير نظرة العاملين إلى أن تحقيق نجاحاتهم الفردية لا يتعارض مع نجاح المؤسسة بل نجاح كل من الأفراد والمنظمة يعتمد على التعاون بينهما.

5- أن يكون اتخاذ القرارات معتمد على البيانات الحقيقية التي تتطلب التسجيل الدائم للأحداث وتحليلها بشكل منظم ودوري.

6- توفير سلطة وصلاحيات أكبر للعاملين وخاصة عندما يتعلق الأمر بقرارات تعني بتصميم الوظائف أو السياسات التنظيمية التي لها تأثير عليهم.

7- الاهتمام بكل من تدريب الأفراد وتقدير جهودهم.

8- وجود قيادة فعّالة تمثل المثل الصادق يعد شرطًا أساسيًا لإمكانية حدوث التغيير في المؤسسات.

كما تقوم على الدعم الإداري للعاملين وإرشادهم وتحمل المسئولية أمام الجماهير عن مستوى الجودة في الخدمة والإنتاج.

ثامنًا: سمات إدارة الجودة الشاملة

إن الجودة الجديدة في القرن الحادي والعشرين ستؤثر في العديد من الأساليب التقليدية ومستقبل الشركات والمؤسسات لأن تطوير الجودة أصبح له دور أساسي في الحيوية الجديدة خلال إدارة الأعمال والتعليم والرعاية الصحيحة والاهتمام من قبل الحكومة ليكون منصة الإطلاق لجودة المستقبل.

وهناك ست خصائص أساسية للتفكير بها اليوم حيث توجد سمات حيوية لتطوير الجودة، وهي كالتالي:

1- **الأولى**: ترتبط بالسلوك الإنساني الرائع والتغيير الذي كان ومازال يحدث للعديد من الرجال والنساء في الولايات المتحدة الأمريكية والعديد من أجزاء العالم الأخرى لتحسين الجودة ومعرفة السبيل لتحسين المخرجات وشراء المنتجات والخدمات التي أحاطت بحياتهم وأسرهم.

2- **الثانية**: السمات الحيوية للجودة وبخاصة للقرن الحادي والعشرين حيث كانت

هناك أفكار إدارية أكثر أهمية من بيئة العمل التقليدي وتم الاهتمام بمدخل لإدارة المدرسة يكون أسرع وأقل كلفة مع زيادة خدمة الإنتاج ويكون مبدأ العمل هو جعل المخرجات هي الطريق الأفضل والأسرع والأرخص للجودة من خلال المنظمة.

3- **الثالثة:** الرقابة الجديدة على الجودة وتكلفة الاقتصاد الذي يتحدى نوع التخطيط والإستراتيجية فقد وجدت بضع شركات بعد 75 عامًا مازالت لا تهتم بتكلفة المنتج ورفع مستوى الأداء وكان هو السبب الأولي لتخفيض التكلفة في بعض الشركات مع وجود مشاكل جودة، إلا أنه تم علاج هذه المشكلات ببساطة من قسم لآخر مع تغيير نشاط بعض الشركات إلى نوع آخر من الأنشطة وعلاوة على ذلك فقد وجدت مشاكل جودة جديدة كبيرة في نمو داخل المبيعات وبخاصة في العلاقات الإنسانية وفي عمليات سلسلة التجهيز حتى تقترب المسافة بين الشركة وعملائها ومستخدميها ومورديها.

4- **الرابعة:** لقد أصبحت الجودة لغة عمل دورية جعلت جودة المنتجات مسابقة جودة دولية للوصول إلى الأفضل في أي جزء من العالم حيث تكون متوفرة وبشكل سريع في كل الأماكن كما أصبحت أكثر الأمثلة البارزة للتعاون العالمي الفعّال متأثرة بقوة وازدياد العمل ببرامج الأكاديمية الدولية للجودة.

5- **الخامسة:** التميز الإداري واسع الانتشار الذي يعتبر ضرورة مطلقة وعالمية للحقيقة تستند إلى اتخاذ القرار وهذا مختلف جدًا عن نوع الإدارة تلك المقدمة والمميزة والمساعدة للولايات المتحدة الأمريكية في الاقتصاد المنخفض في أواخر الثمانينيات وأوائل التسعينيات حيث كان هناك توقع من الاقتصاد يبين أن الولايات المتحدة الأمريكية ستصبح أمة صناعية ثانوية وبشكل عرضي حيث أصبح ناقل الحركة الرئيسي لهذا التأكيد الجديد هو جودة المبيعات وتقديم مفهوم إدارة الجودة الشاملة الذي ارتفع واستمر العمل به.

6- **السادسة:** لقد بدأت الشركات في قياس مخرجات إدارة أعمال الجودة بالشروط الجدية بدلاً من تعبيرات الحكايات، وهناك أمثلة عديدة عن ذلك في بعض الولايات

الأمريكية حيث بدأت شركات عظيمة في الإعلان بالاجتماعات السنوية عن دورها المعروف والمحدد في مبادرات الجودة المضبوط من خلال استراتيجياتها المشتركة عن ادخار بضعة بلايين من الدولارات لمساعدة الأفراد والاهتمام بالعملاء وقادة إدارة الأعمال.

ومن هنا يمكن القول بأن نظام إدارة الجودة الشاملة يساعد المؤسسة التعليمية في مواجهة التحديات التي تواجهها، والتي من أبرزها:

1- إعادة تعريف أدوار وأهداف ومسئوليات المدارس.

2- تحسين المدارس كطريقة حياة.

3- خطة قيادة شاملة لتدريب المربين على كل المستويات.

4- ابتكار أساليب لتنمية الموظفين تخاطب اتجاهات ومعتقدات هيئة إدارة المدرسة.

5- استخدام بحث وممارسة استندت إلى معلومات لتوجيه كل من السياسة والممارسة التربوية.

6- تصميم مبادرات شاملة من خلال وكالات ومؤسسات متنوعة لتنمية الطفل المتجاهل (المهمش).

الفصل السادس

تطبيـــق

إدارة الجودة الشاملة

يناقش هذا الفصـل العناصر التالية:

مقدمـــة

- ✍ أولاً: دعائم إدارة الجودة الشاملة.
- ✍ ثانياً: عناصر إدارة الجودة الشاملة.
- ✍ ثالثاً: مكونات إدارة الجودة الشاملة.
- ✍ رابعا: أدوات إدارة الجودة الشاملة.
- ✍ خامسا: نماذج إدارة الجودة الشاملة.
- ✍ سادسا: أعمال إدارة الجودة الشاملة.
- ✍ سابعا: اهتمامات إدارة الجودة الشاملة.
- ✍ ثامنا: مبررات تطبيق إدارة الجودة الشاملة.
- ✍ تاسعا: متطلبات تطبيق إدارة الجودة الشاملة.
- ✍ عاشرا: متطلبات تحقيق إدارة الجودة الشاملة.
- ✍ الحادي عشر: مقترحات تحسين إدارة الجودة الشاملة.
- ✍ الثاني عشر: مراحل تطبيق إدارة الجودة الشاملة.
- ✍ الثالث عشر: فوائد ومزايا إدارة الجودة الشاملة.

الفصل السادس

تطبيق إدارة الجودة الشاملة

مقدمـة:

تعتبر إدارة الجودة الشاملة هي فلسفة إدارية حديثة ترتكز إلى نماذج الرواد الثلاثة «ديمينج Deming ، وجوران Juran ، وكورسيبي Crosby»، وتتمثل في نظام إداري شامل يهدف إلى إحداث تغييرات إيجابية جذرية داخل المؤسسة تشمل الفكر والسلوك والقيم والمعتقدات التنظيمية، والمفاهيم الإدارية ونمط القيادة الإدارية ونظم العمل وإجراءاته ونظم المتابعة، والتقييم من أجل الوصول إلى مستوى عال من جودة المخرجات الأمر الذي يستلزم التحسين والتطوير المستمرين ويتسع تعريف مفهوم إدارة الجودة الشاملة أو يضيق بين الباحثين بسبب تعدد عناصره، لكن التعريفات يكمل بعضها بعضاً، ويجمع بينهما قاسم مشترك يتمثل في الاهتمام بتلبية حاجات المستفيدين وتوقعاتهم والتوافق معها والسعي الدءوب للتطوير.

وأنه ينظر إلى إدارة الجودة باعتبارها أسلوباً في العمل وهدفاً في آن واحد وبأنها عملية مستمرة وليست مرحلة تنقضي بانتهاء مدة أو مرحلة معينة وتركز إدارة الجودة الشاملة على إيجاد ثقافة المسئولية الجماعية والمساءلة والتميز كما تركز على العمل الوقائي، أي منع وقوع المشكلات والخلل بدلاً من الانشغال بمعالجة المشكلات وحلها بعد وقوعها، وثمة معايير للحكم على تحقيق إدارة الجودة الشاملة ومبادئ يتم مراعاتها

والاستهداء بها لتلافي حدوث الأخطاء بل والارتقاء بالعملية بشكل مستمر وقد تعددت الاجتهادات في تبيان تلك المبادئ وتحديد عددها فقد عد المهدي سعيد والببلاوي 2006 منها سبعة مبادئ رئيسية هي:

1- التركيز على المستفيد (الطالب والمجتمع وسوق العمل الذي يستوعب الخريجين).
2- القيادة.
3- مشاركة العاملين الفعالة.
4- التركيز على الوسيلة.
5- اتخاذ القرارات استناداً إلى الحقائق.
6- التحسين المستمر.
7- الاستقلالية.

أما أبو نبعة ومسعد 1998 فقد أورد سبعة مبادئ هي التزام الإدارة العليا الفعلي يجعل الجودة الشاملة أول أولوياتها، واستمرارية عملية تحسين الجودة في المؤسسة ووجود ثقافة مؤسسية لدعم التحسين المستمر وبناء علاقات عمل بناءة بين العاملين ومشاركة كل الأفراد في تحسين الجودة ومشاركة جميع الجهات المعنية في جهود تحسين الجودة وتعاونها مع المؤسسة، وتفعيل التنسيق والتعاون بين الأقسام والدوائر والوحدات والتركيز على تلبية احتياجات المستفيد.

وقام لويس وسميث 1997 (Lewis & Smith) بدراسة لبيان أهمية الأخذ بإدارة الجودة الشاملة في التعليم الجامعي، حيث حدد أربعة أركان أساسية لذلك وهي كالتالي:

1- الالتزام بالتحسين المستمر.
2- الالتزام بمقابلة حاجات المستفيد وتوقعاته.
3- الالتزام بأن تكون البيانات والمعلومات المستخدمة صادقة وحقيقية.
4- احترام الأفراد وتعزيز الثقة بهم وحثهم على التعاون والإنجاز.

ويهدف الأخذ بنظام إدارة الجودة الشاملة في مؤسسات التعليم العالي إلى تحديد توقعات المجتمع والمستفيدين من المؤسسة التعليمية والعمل على تلبيتها والمتابعة المستمرة لأنشطة المؤسسة ومقارنتها مع المستويات العالمية والتكيف مع المتغيرات الفنية والاجتماعية

والاقتصادية لملائمة الخريجين لسوق العمل، ونشر ثقافة الجودة لدى جميع العاملين في المؤسسة واستخدام أساليب علمية لتنمية الموارد التعليمية والمناهج وتقنيات التعليم وتبني مفهوم عدم الخطأ، أي الأداء السليم دون أخطاء من المرة الأولى مما يقلل عدم الفاقد ويخفض كلفة التعليم.

ويحقق تطبيق إدارة الجودة الشاملة في مؤسسات التعليم العالي عدد من الفوائد منها ما يلي:

- دعم القدرة التنافسية للمؤسسة التعليمية.
- زيادة الاستثمار الأمثل للموارد البشرية.
- إشباع حاجات الطلبة ومتطلباتهم الاجتماعية والعلمية.
- تحسين مخرجات التعليم.
- خفض العيوب والمشكلات في عمليات التشغيل والتنفيذ.
- خفض التكاليف.
- زيادة الكفاءة.

ويتطلب نجاح إدارة الجودة الشاملة التزام إدارات المؤسسات التعليمية بمعايير إدارة الجودة الشاملة ومبادئها وتحقيق درجة رضا عالية لدى المستفيدين (الطالب والمجتمع) واقتناع مجتمع المؤسسة بمبادئ إدارة الجودة الشاملة والتدريب المستمر للعاملين وإتباع نظام توثيق دقيق لحفظ كل ما يصدر عن المؤسسة من أنظمة وتعليمات ونماذج وبيانات وإيجاد نظام متابعة وقياس للأداء، وقد أجمل عليمات 2004 عدداً من المتطلبات اللازمة للبدء بإدارة الجودة الشاملة في المؤسسة التربوية أهمها تشكيل مجلس للجودة وفريق لتصميم الجودة وتنميتها ولجنة لتوجيه الجودة ولجنة لقياس الجودة وتقويمها.

أما بخصوص خطوات أو مراحل إدارة الجودة الشاملة في المؤسسات التربوية فيمكن تحديدها بأنها التمهيد والتنفيذ والتقويم:

- يشمل التمهيد توضيح مفهوم الجودة وأسسها ومقوماتها وتشجيع العاملين على المشاركة وتحديد الاحتياجات وتحديد معايير الجودة وخطوات العمل، وتوفير الموارد المالية والمعلومات اللازمة.

- أما التنفيذ فيشمل توزيع المهام والمسؤوليات وتحديد السلطات والتدريب المستمر لأعضاء هيئة التدريس والعاملين.
- أما التقويم فيشمل المراقبة الدائمة للأداء ومقارنته بمعايير الجودة التي تم تحديدها وتقييمه وإعادة توجيه العمل.

فإن المطالبة بتطبيق نظام إدارة الجودة الشاملة في التعليم العالي مطلب محلي وعالمي تتطلب جودة كافة العناصر والمدخلات، الإدارة وأعضاء هيئة التدريس والتدريب والطلبة والبرامج التعليمية وأساليب التدريس وأساليب تقييم الأداء والمباني والتجهيزات والمرافق والتمويل وأن لتلك المطالبة مبرراتها المتمثلة في غياب القدرة التنافسية لخريجي الجامعات في أسواق العمل وتدهور إنتاجيتهم وارتفاع نسبة البطالة بينهم وقصور المناهج التعليمية وأساليب التعليم القائمة وعدم تلبية متطلبات المجتمع المعاصر واحتياجاته.

أولاً: دعائم إدارة الجودة الشاملة

تعتبر جودة التعليم إحدى المسائل الحيوية في نظام التعليم المعاصر فالمناهج والبرامج التعليمية التي طبقت لتحسين نوعية التعليم في الماضي قد أبرزت تحسناً محدوداً في الأداء الأكاديمي في المدارس والجامعات غير أن جودة التعليم لا تزال موضوعاً مثيراً للجدل حيث أن النظام التعليمي القائم في العديد من بلدان العالم لا يهيئ الطلبة لسوق العمل بصورة كافية ولا يمنحهم الفرصة لإبراز إبداعاتهم.

وفي التسعينات من القرن الماضي اقترح بعض التربويين من خلال إعادة النظر في نوعية التعليم في مؤسسات التعليم العالي في العديد من دول العالم عن طريق إدخال منظومة إدارة الجودة الشاملة أو اختصار (Tom) في التربية وقد لقي هذا المقترح صدى واسعاً في الأوساط التربوية حيث صارت أدبيات التربية تهتم بهذا الموضوع.

وإدارة الجودة الشاملة هي فلسفة شاملة للتحسين المتواصل ومجموعة مبادئ وقيم إدارية ترتكز على أربع دعائم أساسية هي:

1- التركيز على العميل:لكل فرد في النظام يجب أن يطور علاقته مع العميل.

2- الالتزام بالتحسين المستمر: تعهد استراتيجي ثابت من قبل الجميع بتأمين الجودة.

3- التفكير المنظم: حيث أن الأخطاء التي تبرز في عمل المؤسسة قد تكون ناتجة عن طبيعة النظام المعمول به هناك وليست بالضرورة لأسباب تتصل بالأفراد العاملين أنفسهم.

4- نجاح إدارة الجودة الشاملة: هي مسئولية الإدارة العليا فبدون الإخلاص الثابت والملموس من الجميع لجعل مبادئ إدارة الجودة الشاملة وممارستها جزءاً لا ينفصم من ثقافة المؤسسة فإن كافة الجهود المبذولة محكوم عليها بالفشل.

ثانياً: عناصر إدارة الجودة الشاملة

إن إدارة الجودة الشاملة هي فلسفة ونظام في التحسينات المستمرة للخدمات أو المنتجات المقدمة للزبائن، وأن أسلوب إدارة الجودة الشاملة ما هو إلا تعبير عن الجهود المتكاملة والموحدة لجميع أجزاء المنظمة سواء كانت هذه المنظمة صناعية أو خدمية أو مؤسسة تعليمية، هذه الجهود الموحدة والمتكاملة تهدف إلى إجراء التحسينات المستمرة على عملياتها ومخرجاتها لإرضاء زبائنها وذلك لتحقيق المزايا التنافسية، وتحتوى إدارة الجودة الشاملة على عدد من العناصر ومن بين العناصر الأساسية لإدارة الجودة الشاملة في المؤسسة التعليمية الآتي:

1- فرق التحسينات التي لا يبدو أن تؤمن بروح الفريق والعمل الجماعي، إن بناء روح الفريق يتطلب من قيادة المدرسة تبني فلسفة جديدة تختلف عن الإدارة التقليدية، هذه الفلسفة تتمثل بقبول التحديات والاضطلاع بمسئولية التغيير المستمر.

2- إن قيادة الجودة التربوية ترتكز على عملية المشاركة في القرارات لمساعدة جميع الأطراف في المدرسة من معلمين وطلبة وموظفين في تحمل المسئوليات بصورة مشتركة والتفاعل والتعاون المتبادل بصفتهم وحدة متكاملة تهدف إلى إدامة التحسينات في المستوى العلمي للطلبة وكذلك إدامة تحسين العمليات التعليمية والعلمية وكافة الخدمات التي تقدمها المدرسة والتي تكون نتيجتها خدمة المجتمع.

3- إن عملية التدريب والتطوير وإتاحة الفرصة لجميع العاملين في المدرسة لتطوير خدماتهم وإمكانياتهم من بين العناصر المهمة في نجاح إدارة الجودة الشاملة فلا بد من إعطاء فرصة للطلبة في تطوير معارفهم وقيمهم واتجاهاتهم وفي هذا الصدد فإن أهم تطبيقات إدارة الجودة الشاملة الآتي:

أ - التقليل من الاعتماد على الاختبارات لتطوير الأداء، إضافة إلى عدم التوسع في الاختبارات الموضوعية في الإنجاز، إذ أن هذه الاختبارات قد تقف عائقاً أمام إبداع الطالب، فلا بد من التركيز على عملية التعلم وخبرات التعليم التي تساهم في خلق الأداء الجيد لدى الطلبة وتزيد من مستوى إبداعاتهم.

ب- إزالة الحواجز بين الأقسام الإدارية والوحدات التنظيمية في المدرسة، فالأفراد العاملون في التعليم وكذلك المعلمون والمحاسبون والعاملون في خدمات الإطعام والعاملون في الإدارة وكذلك المسئولون عن تطوير المناهج الدراسية والمسئولون عن البحث لابد أن تتاح لهم برامج تطويرية وأن يعملوا كفريق عمل موحد.

وبالإضافة إلى هذه العناصر توجد خمسة عناصر تميز إدارة الجودة الشاملة وهي:

1- التزام الإدارة بالقيادة السليمة.
2- التركيز على الطالب (المستفيد).
3- التركيز على الحقائق.
4- التحسينات المستمرة.
5- اشتراك كل الأشخاص.

ويجب أن تعرف الإدارة كيفية معالجة عملية التطبيق الخاص بإدارة الجودة الشاملة وقد صاغ دييمنج مبادئ إدارة الجودة الشاملة في المؤسسات التعليمية وهي كالتالي:

1- قيادة تعرف وتتفق على أهدافها وشروط وعقبات أدلة الجودة الشاملة.
2- قيادة يكون لديها الشجاعة في التخاصم مع الأشياء التقليدية.
3- قيادة تعيين مدير لتحسينات الجودة يكون لديها الوصول المباشر للإدارة العليا.

4- قيادة تشكل بشكل سريع وتعمل على تصاعد المنظمة والعمل على التحسينات المستمرة خلال المؤسسة التعليمية.

5- قيادة توضح كل نشاط وكل عمل لعملائها الخصوصيين ومورديها.

6- قيادة توضح للمستخدمين التغيرات الضرورية التي تتضمن كل شخص في المنظمة.

7- قيادة تضمن كل مستخدم في المؤسسات التعليمية المشاركة بشكل نشط من خلال فريق عمل ودائرة الجودة.

وبالإضافة إلى ذلك يمكن تحديد مفهوم إدارة الجودة الشاملة في التعليم بناء على ثلاثة عناصر أساسية هي كالتالي:

1- **الفلسفة:**

وهي فحواها أن الطالب لا يعد في الأصل هو المنتج العائد، إنما المنتج العائد هو ما يكتسبه الطالب من خلال عملية التربية والتعليم من معارف ومهارات وقيم أخلاقية وجمالية تعمل على تنميته ذاتياً في الجوانب المتصلة بامتلاك المعارف والمهارات والخبرات والمبادئ التربوية.

2- **الهدف:**

وهو أن كل منتج أو خدمة يصل إلى أي فئة من المستهلكين في داخل المؤسسة التعليمية أو خارجها وكل نشاط يقود إلى المنتج أو الخدمة النهائية يجب أن يكون بأعلى مستوى ممكن من الجودة، ويطابق عناصر نظام الجودة للمواصفات.

3- **العملية:**

أي التغذية الراجعة من جانب المساهمين من أولياء الأمور والطلبة وأفراد المجتمع لتحديد مستوى جودة المنتجات والخدمات الواجب استيفاؤها، واستخدام الموظفين المدربين لتطوير هذه المنتجات والخدمات بما يرضي المستهلك إلى أقصى درجة ممكنة.

وعليه فإن إدارة الجودة الشاملة في التعليم هو أسلوب في الممارسة الإدارية يتطلب تحولاً كبيراً في طريقة إدارة المؤسسة التربوية بأكملها وقيمها بغية الوصول إلى التحسن

المستمر للمنتجات والخدمات بما يضمن رضا العملاء داخل المؤسسة التعليمية وخارجها، وقد أثبت هذا الأسلوب كفاءته لعدة عقود زمنية في الولايات المتحدة الأمريكية وسواها من الدول الأوروبية والآسيوية ولقي اهتماماً عالمياً متزايداً واسع النطاق.

ثالثاً: مكونات إدارة الجودة الشاملة

يعتمد تنفيذ إدارة الجودة الشاملة في أية مؤسسة إنتاجية أو خدمية على تبني إستراتيجية تحدد خطوات العمل مع توزيع مسئوليات كل عمل من الأعمال وذلك على النحو التالي:

1- **الهدف:**

ويتمثل الهدف في الجوانب التالية:

- رضا المستفيد.
- الخلو من العيوب.
- إنتاج منتج صحيح من أول مرة.

2- **محاور الاهتمام:**

ويتضمن محاور الاهتمام الاتجاهات التالية:

- ثقافة وفلسفة المؤسسة.
- العمليات والنظم.
- المستفيدون.
- الموردون.

3- **الإستراتيجية:**

وتعتمد الإستراتيجية على:

- التحسين المستمر.
- اندماج كل العاملين في المؤسسة في أعمال الجودة.
- تحديد وإيضاح إجراءات العمل.
- ضبط تكلفة الجودة.

- اتخاذ اللازم من الإجراءات الوقائية
- التأكيد باستمرار على ضمان الجودة.
- حل المشكلات وإزالة العقبات بطرق وأساليب منهجية.

4- **مسئولية التنفيذ:**

وتعتمد مسئولية التنفيذ على:

- الإدارة العليا.
- فرص العمل.
- مشاركة كل العاملين.

كما أن لإدارة الجودة الشاملة أربع مكونات أساسية هي كالتالي:

1- **حل المشكلة**: القدرة على تفتيت وتجزئة سلسلة معقدة من القضايا إلى مجموعة من المهام القابلة للسيطرة تتطلب حلاً أو قراراً أو خطة أو فكرة.

2- **اتخاذ القرار الصائب من المرة الأولى:** حيث إن اتخاذ القرار يتطلب طريقة لتنظيم المعلومات وتقويم فوائد ومشكلات كل بديل من البدائل.

3- **صنع المشكلات – من خلال عملية التحليل:** ويمكن تعريف المشكلة الفعلية والمحتملة وتقييمها والتغلب عليها أو التعامل معها عن طريق التخطيط المشروط.

4- **تأسيس اتجاه مبتكر** بحيث يمكن أن تعرف الفرص التي توفر إجراءات التحسينات.

رابعاً: أدوات إدارة الجودة الشاملة

للجودة الشاملة عدد من الأدوات الكمية والوصفية تستخدم في عملية تطبيق إدارة الجودة الشاملة وهذه الأدوات هي:

1- **استنباط الأفكار**

طور اليكس أوسبورن Alex osporn أسلوب استنباط الأفكار في الخمسينات وهو من الأساليب المنهجية التي تستخدم في توليد كميات كبيرة من الأفكار والمقترحات لدى مجموعة من الأفراد في وقت قصير ومن خلال تطبيق هذا الأسلوب

فإنه يمكن إيجاد مناخ يتيح للموظفين الشعور بالحرية ليكونوا مبدعين في تقديم أفكار مريحة وجيدة، كما أن تطبيق هذا الأسلوب يساعد في إبراز أهمية التركيز الفعال في مرحلة تحديد المشكلة أو حلها.

ويعتمد أسلوب استنباط الأفكار على ثلاثة مبادئ رئيسية تضمن الفاعلية له وهذه المبادئ هي:

أ- عدم السماح بانتقاد الأفكار.

ب- كمية الأفكار أهم من نوعيتها.

ج- محاولة تطوير أفكار الآخرين.

2- **علاقة السبب بالنتيجة**

قام العالم الياباني "كاورو إيشيكاوا " بتطوير أسلوب تحليل علاقة السبب بالنتيجة وذلك منذ بداية الخمسينات من هذا القرن، ويعرف هذا الأسلوب أحياناً باسم (عظمة السمكة) بسبب أن المظهر النهائي للشكل البياني يشبه الهيكل العظمي للسمكة ويساعد هذا الأسلوب في تسهيل معرفة المشكلات المعقدة وتحويلها إلى مشكلات صغيرة يمكن إيجاد حلول لها.

كما يهدف هذا الأسلوب إلى تركيز الانتباه على الأثر الإيجابي مثل:

- انخفاض التكاليف.
- ارتفاع مستوى جودة الخدمة.

3- **الخريطة الانسيابية:**

تعد الخريطة الانسيابية من أبسط الطرق لوصف عملية أو نشاط حيث أنها توضح جميع مكونات العملية ومراحلها المتعددة وسير العمل من البداية إلى النهاية وتساعد خريطة سير العمل في تحديد الطريق الفعلي للعملية، كما تساعد أيضاً في تحديد العمليات المكررة ونقاط الانتظار ومراحل التفتيش وذلك بهدف رفع درجة كفاءة العملية ككل.

4- **قائمة الفحص:**

يستخدم هذا الأسلوب في جمع وتسجيل البيانات سواء على شكل أرقام أو أحداث أو صفات بصورة محددة وثابتة وكذلك يسهم في تنظيم تلك البيانات وفق تصنيفات معينة لتحديد ومعرفة مواقع الخلل في النشاطات ومدى تكرارها.

ويعتمد هذا الأسلوب على استخدام نموذج موحد لجمع البيانات خلال فترة زمنية معينة مما يساعد في تسجيل البيانات بطريقة منظمة وموحدة مما يسهل اتخاذ قرارات مبنية على بيانات موضوعية.

5- **المدرجات التكرارية:**

تعتبر المدرجات التكرارية تجسيداً مرئياً لانتشار البيانات وتوزيعها ويطلق عليها عادة اسم التوزيع التكراري وتستخدم هذه المدرجات لمراقبة عملية تحليل البيانات الأولية لأي متغير تتم دراسته وإيجاد نمط توزيعه لمعرفة إذا ما كانت متطلبات العميل بشكل ثابت. ويتطلب قياس ذلك ملاحظة النشاط أكثر من مرة وبعد ذلك يتم مقارنتها مع هدف العملية ومطابقتها مع معايير محددة.

6- **خريطة باريتو** pareto :

ترجع خريطة باريتو إلى الاقتصادي الإيطالي (فالفريدو باريتو) والهدف منها هو المساعدة في عرض البيانات وتصنيفها في جدول على التوزيعات التكرارية للأسباب الرئيسية للمشكلة تحت الدراسة، وتساعد هذه العملية في التعرف على كيفية التوصل إلى المسببات التي تسهم بقدر أكبر في مشكلة جودة سلعة ما، وبالتالي يستطيع المسئول إجراء بعض الإجراءات التصحيحية.

7- **الرسم البياني الانتشاري:**

يعد أسلوب الرسم البياني الانتشاري من الوسائل الملائمة لتوضيح العلاقة بين متغيرين أحدهما يكون مقياس الجودة لإحدى الخدمات وتعرف إحصائياً بالمتغير التابع، أما العنصر الثاني فهو مقياس لأحد العوامل المؤثرة على مقياس الجودة ويعرف إحصائياً بالمتغير المستقل.

خامساً: نماذج إدارة الجودة الشاملة

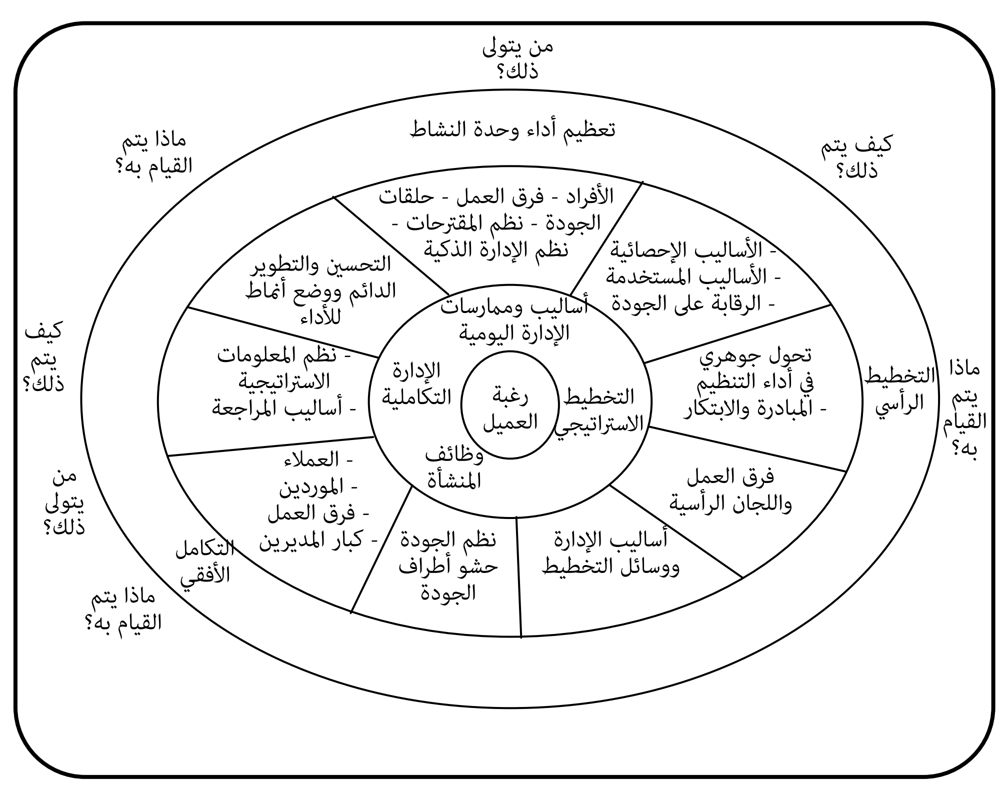
هناك العديد من نماذج إدارة الجودة والتي من أهمها النماذج التالية:

1- **النموذج الدائري:**

ويتكون هذا النموذج من المكونات التالية:

- الممارسات اليومية للإدارة.
- التخطيط الاستراتيجي.
- الإدارة التكاملية لوظائف المشروع.

ويبين شكل (6-1) النموذج الدائري للجودة.



شكل (6-1) يوضح النموذج الدائري للجودة

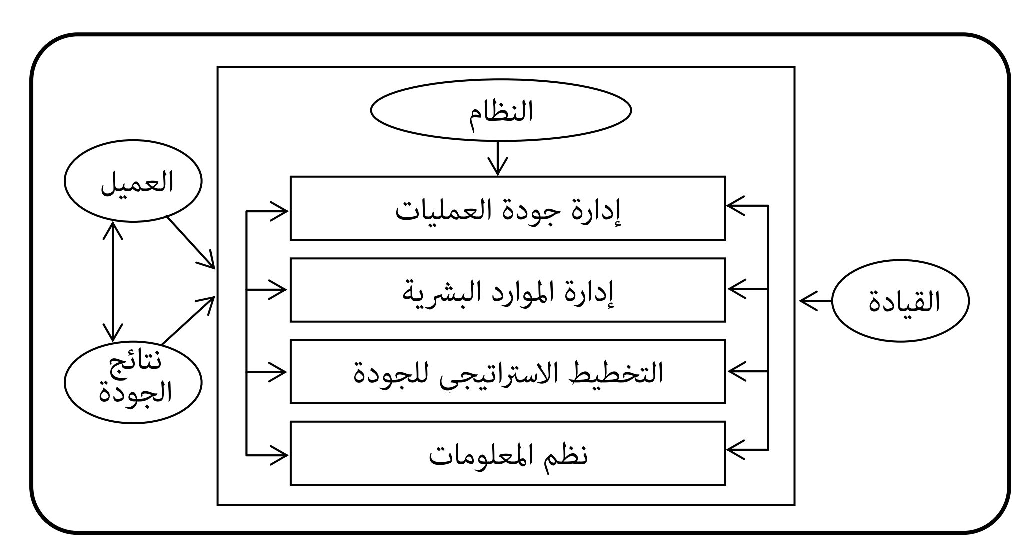
2- نموذج جائزة بالدريج Baldrige

في عام 1987 أقر الكونجرس الأمريكي قانون بالدريج Baldrige للجودة على المستوى القومي، وكان الهدف الأساسي لهذا القانون حث وتشجيع الشركات والمنظمات الأمريكية على تحسين مستوى الجودة الخاص بالسلع التي تنتجها والخدمات التي تقوم بها أو بكليهما معاً.

تشمل معايير تقييم المنظمات والشركات وفقاً لنموذج بالدريج Baldrige على العناصر الآتية:

- القيادة.
- المعلومات والقدرة على تحليلها.
- التخطيط الاستراتيجي للجودة.
- الاستفادة من الموارد البشرية.
- برامج ضمان جودة السلع والخدمات.
- نتائج الجودة.
- رضا المستهلك.

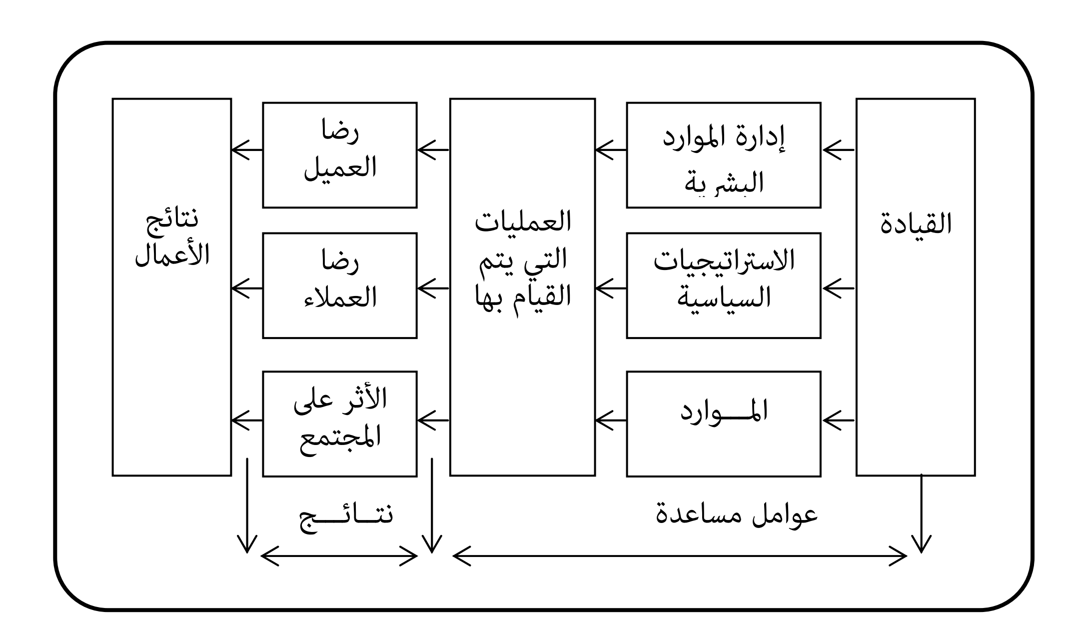
يوضح شكل (6-2) هذه العناصر والعلاقات التي ترتبط بها.



شكل (6-2) **يوضح الإطار العام لعناصر نموذج جائزة بالدريج**

3- **نموذج الجائزة الأوروبية للجودة** The European Quality Reward model

وضعت الدول الأوروبية بالتعاون مع المؤسسة الأوروبية لإدارة الجودة والمنظمة الأوروبية نموذجها الذي يتكون من تسعة عناصر يوضحها الشكل (6-3):



شكل (6-3) **نموذج الجائزة الأوروبية للجودة**

وقد جرى تطبيق العديد من نماذج إدارة الجودة في الممارسات التربوية وفيما يلي استعراض لأبرزها ممن طبق على مستوى التعليم الجامعي.

أ- **نموذج كوفمان** Koufman

ولقد اقترح كوفمان عشر خطوات ينبغي إتباعها عند تطبيق نموذجه وهي:

1- الاستعداد لمواجهة التحديدات التي يفرضها التغير الذي دائماً ما يخشاه الأفراد.

2- توظيف نظام لمتابعة الجودة يسهم في جمع البيانات عن الأداء حيث إن كل في المنظمة يمكنه تقرير الإستراتيجيات والتكتيكات اللازمة لعملية التحسن.

3- تحديد التصور المثالي لما نريد (الرؤية) أو العمل المفروض إنجازه.

4- تحديد حجم الهوة بين النتائج الراهنة والنتائج المفروض تحقيقها (الصورة المثلى).

5- الحصول على موافقة الجميع (جميع العاملين) واتفاقهم على أفضل الطرق لتحقيق رضا المستفيدين وكيفية قياس ذلك الرضا في الصورة المثلى لما نريد تحقيقه.

6- تعريف النتائج التي تحققت في الخطوة (3-4) مع وضع أسلوب لكيفية قياس تلك النتائج والتي قد يكون منها استيعاب المقررات الجامعية وتطور مهارات الطلاب والمعرفة والقدرات.

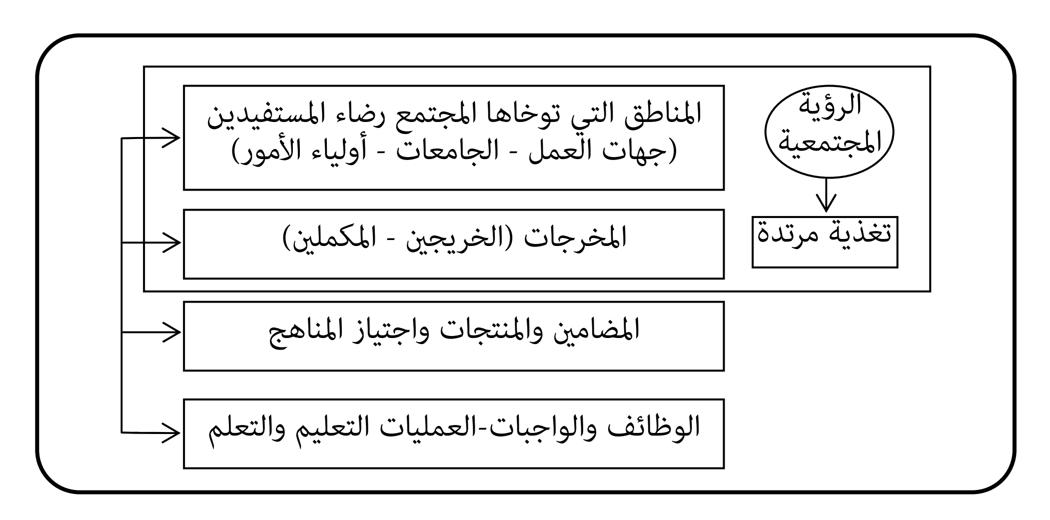
7- تعريف النشاطات التي سوف تحقق تلك النتائج.

8- توفير الموارد المختلفة الضرورية لتحقيق تلك النتائج.

9- تحديد ما يجب أن يقوم به كل فرد من عمل وما هو مطلوب إنجازه مع ضرورة التأكيد من أن الجودة في الأداء والنتائج هي عملية دائمة.

10- الاستمرار في توظيف نظام متابعة الجودة الإحصائي لتزويدنا بالمعلومات عن التقدم في العمل والمشكلات والفرص المواتية مما يتيح لنا فرصة مراجعة التطبيق، وإدخال ما يلزم من التعديل لتحقيق التحسين المرغوب.

الشكل (6-4) يوضح نموذج كوفمان:



شكل (6-4) **يوضح نموذج كوفمان لإدارة الجودة في التعليم**

ب- نموذج مارش march

لقد اقترح مارش سبع نقاط رئيسية ينبغي إتباعها عند تطبيق نموذجه في التربية وهي كالتالي:

1- التخطيط الاستراتيجي

حيث يعد وسيلة لربط الإستراتيجية بأهداف إدارة الجودة المستهدف تطويرها بمؤسسات التعليم العالي.

2- الإعداد لخطة تنفيذ إدارة الجودة

وتستخدم فيها عدة أدوات مثل الاستبيانات أو العصف الذهني وغيرها للإجابة على عدد من الأسئلة من خلال الإدارة العليا وأصحاب المصلحة منها.

من هم عملاء المؤسسة؟ وما متطلباتهم؟ ما رسالة المؤسسة التي تريد تحقيقها؟، ما القيم أو المبادئ المتضمنة في رسالة المؤسسة؟ ما الذي يمكن أن يرضى العملاء في داخل المؤسسة وخارجها؟ ما عوامل النجاح؟ ما العمليات المساهمة في النجاح إذا تم تطويرها؟

3- ورش عمل لتأصيل مفهوم إدارة الجودة.

ويتطلب فيها مشاركة فعالة من أصحاب المصلحة في المؤسسة والمسئولين (أعضاء هيئة التدريس - الطلاب) وذلك للإجابة عن الأسئلة السابقة فضلاً عن التعرف على أفكار (Q M) وفوائدها وخطواتها، ويتزامن مع ذلك ضرورة إنشاء مكتبة تضم كل ما يتعلق بإدارة الجودة سواء كانت كتب وأشرطة فيديو... إلخ.

4- اجتماع المناقشة لإدارة الجودة

ويفيد ذلك التأكد من استمرار العمل الذي بدأه فريق إدارة الجودة على ورش العمل السابقة ويتم من خلالها التعرف على الاختلافات الجوهرية بين المدخل الجديد والمدخل التقليدي الذي كان مستخدماً في المؤسسة من قبل، ويمكن هنا الحصول على تأييد أعضاء هيئة التدريس والعاملين من خلال تشكيل لجنة توجيه الجودة.

5- التدريب على إدارة الجودة

نظراً لأن معظم الأفراد يحتاجون إلى رؤية فوائد حقيقية لإدارة الجودة وقبل أن يلزموا أنفسهم بتعلمها، لذا يجب أن يكون التدريب ذا صلة وثيقة بذلك، ولا بد من إشعارهم أن المؤسسة التعليمية بحاجة ماسة إليها، الأمر الذي يتطلب أن يقيم التدريب حول حاجات الأفراد.

6- فرق التحسين ونوعان من الفرق

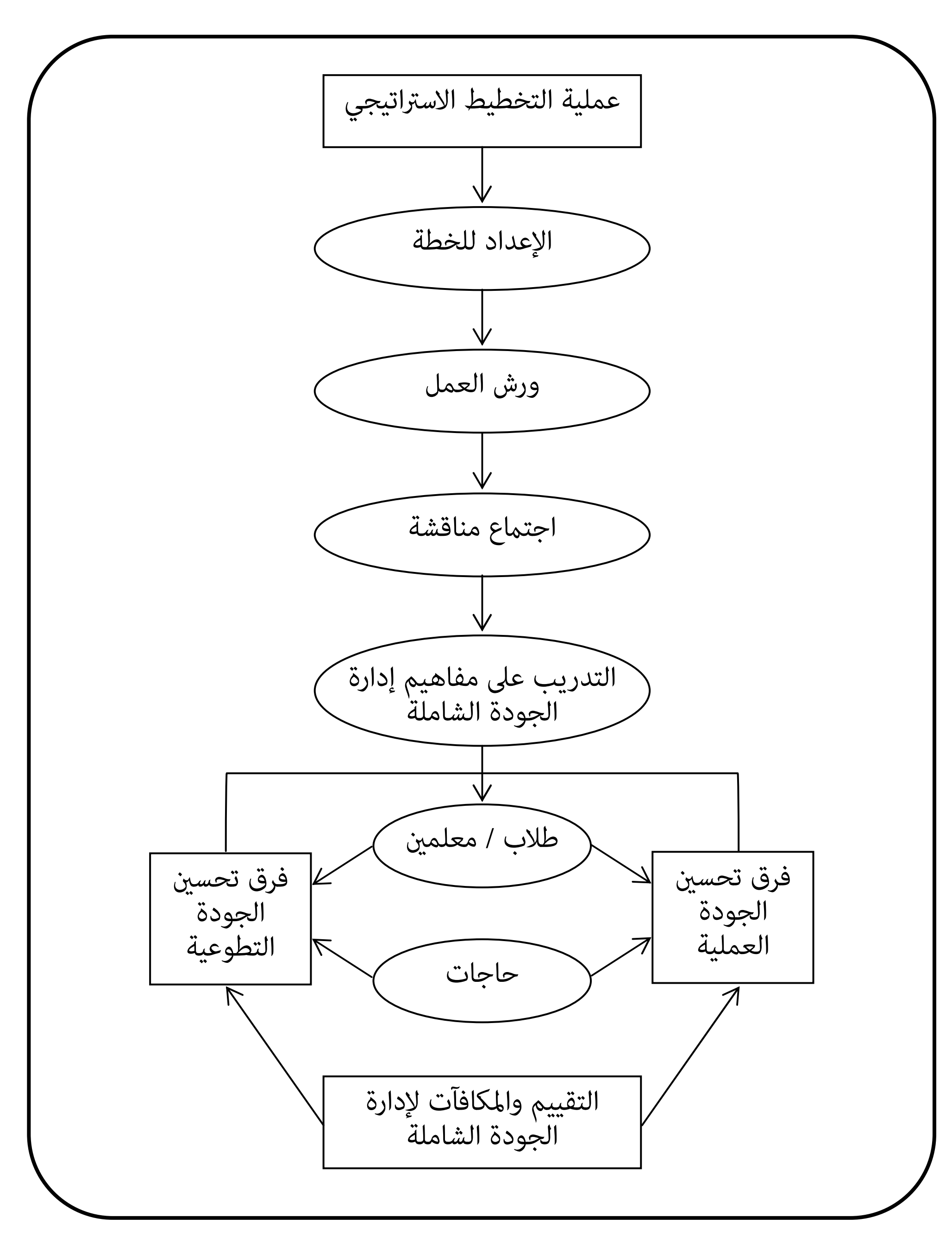
فرق التحسين العملية وهي متعددة الوظيفة وتركز على تحقيق تحسينات معينة في العملية الإستراتيجية.

فرق التحسين التطوعية فهي تشبه حلقات الجودة وتتم من خلال الأقسام الأكاديمية وتتسم بالتوجه الذاتي.

7- التقدير والمكافأة

فهي مرتبطة بالأداء وبغية تشجيع أعضاء المؤسسة التعليمية على تطبيق إدارة الجودة.

ويوضح شكل (6-5) خطوات تطبيق الجودة في التعليم طبقاً لنموذج مارش.



شكل (6-5) **يوضح خطوات تطبيق الجودة في التعليم الجامعي طبقاً لمفهوم مارش**

ج- النموذج الأوربي لإدارة الجودة

في هذا النموذج تم الاتفاق على المقاييس التالية للجودة :

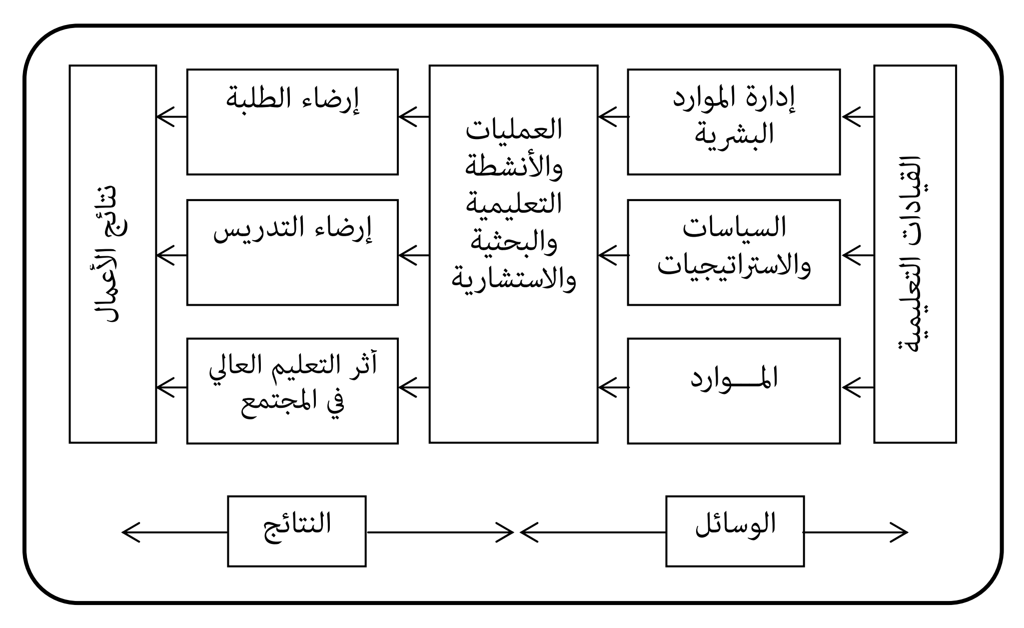
1- مقاييس إرضاء الطلاب عن الخدمة التعليمية مقارنة بما تم إعلانه والاتفاق عليه.

2- مقاييس إرضاء العاملين ومعرفة شعورهم تجاه الخدمات والإدارة العليا والإمكانات.

3- مقاييس أثر التعليم العالي على المجتمع والبيئة المحيطة.

4- مقاييس الفعالية، أي علاقة النتائج بالخطط المقترحة.

ويوضح شكل (6-6) بناء النموذج الأوروبي لأداء الجودة في التعليم.



شكل (6-6) **يوضح النموذج الأوربي لإدارة الجودة**

سادساً: أعمال إدارة الجودة الشاملة

تبدأ الجودة الشاملة بإعادة تعريف الإدارة إذا تجعل عمل المدير متمثلاً في مساعدة العاملين على تحسين العمل باستمرار وتحديده وتعزو الفشل إلى عدم قدرة المدراء على تنفيذ مسئولياتهم بسبب افتقادهم للفرق المحددة والتدريب على تحسين النظام.

وتعمل الإدارة الشاملة للجودة على افتراض أن الموردين وهم من يقومون بأعباء التدريب والتعليم سوف يتمكنون من الاستمرار في أداء أعمالهم وذلك فقط إذا ما استطاعوا تحقيق تحسين الجودة مع تقليل التكلفة ومع أن هذا المفهوم ليس جديداً في مجال الصناعة فإنه يعتبر مفهوماً ثورياً في مجال التعليم إذ أننا غالباً ما نقرأ عن الطلب المتزايد للموارد من أجل تحسين الجودة، غير أن الإدارة الشاملة للجودة تقول أنه يجب عليك تحسين الجودة بقدر أقل من الموارد لأنه إن لم تفعل ذلك فسوف يفعله منافسوك.

ويحدد ديمنج Deming أعمال إدارة الجودة الشاملة فيما يلي:

- الاعتراف بمبدأ تجويد وتحسين الجودة كنظام.
- تحديده لكي يتعرف عليه الآخرون.
- تحليل سلوكياته.
- العمل مع المرؤوسين لتحسين النظام.
- قياس جودة النظام.
- تطوير التحسينات في جودة النظام ونوعيته.
- قياس المكاسب في الجودة إن وجدت وربطها برضا الزبون وتحسين الأداء.
- اتخاذ الخطوات اللازمة لضمان الاحتفاظ بالمكاسب.
- محاولة تكرار تجربة التحسين في مجالات أخرى من النظام.
- نقل الدروس المستفادة إلى الآخرين.

سابعاً: اهتمامات إدارة الجودة الشاملة

إن إدارة الجودة الشاملة (TQM) عبارة عن ثقافة جديدة يجب أن تتبناها المؤسسات التعليمية وهي تهتم بالعناصر التالية:

- اعتبار الجودة جزء رئيسي من إستراتيجية المؤسسة التعليمية.
- التركيز على مشاركة جميع العاملين والمديرين وتوزيع المسئوليات والصلاحيات على المعلمين والموظفين والعمال.
- اعتبار كل فرد في المؤسسة التعليمية مسئولاً عن تحقيق أعلى معدلات الجودة.

- توفير قيادة تعليمية واعية وديمقراطية وذات معرفة بالجودة ومتطلباتها المؤسسية.
- تطبيق فلسفة التحسينات المستمرة لبرامج إدارة الجودة.
- التركيز على جميع جوانب الجودة (المصادر- المدخلات- التشغيل- المخرجات- الاستخدامات- المقارنة الرقابية- البيئة والقيادة).
- الاهتمام بالتدريب المستمر لتزويد الأفراد بالكفايات المطلوبة للجودة الشاملة.
- المشاركة في اتخاذ القرارات.
- التخطيط والتوجيه.
- التقييم الذاتي.
- المنافسة مع المؤسسات التعليمية الأخرى.
- التعاون وسيادة روح الفريق.
- قياس الجودة بصفة مستمرة.
- المقارنات التجديدية.
- مراعاة رغبات العميل.
- تصميم المنتجات والخدمات بما يؤدي للجودة وفقاً لرغبات العميل.
- تصميم عمليات الإنتاج بالشكل الذي يؤدي للجودة.
- السيطرة على عمليات الإنتاج للوصول إلى الجودة.
- تطوير مشاركة الموردين المناسبين لنظام إدارة الجودة الشاملة.
- التحقيق من تنفيذ خدمة العميل والتوزيع والتركيب بالشكل الذي يحقق الجودة.
- بناء فرق عمل مدربة إدارة الجودة.

كما تستند إدارة الجودة الشاملة على ستة مفاهيم.

1- إنشاء لجنة للجودة الشاملة تكون مسئولة عن صياغة أسلوب إداري طويل المدى دون إهمال لأدق الأمور.
2- الزبون هو مركز الاهتمام الرئيسي للعملية بأكملها.
3- الدور الفعال والفاعل لجميع العاملين بالمؤسسة.

4- التطوير المستمر للإدارة ولعملية الإنتاج.

5- النظر للمستهلك على أنه جزء من العملية.

6- استخدام مقاييس للوقوف على كفاءة العملية بأكملها.

وعلى ذلك يمكن القول بأن إدارة الجودة الشاملة تتطلب جهوداً طويلة المدى تشتمل على إعادة التركيز على رغبات الطلاب وأولياء أمورهم والتطوير المستمر في العملية التعليمية ومنع الأخطاء قبل حدوثها بدلاً من التفتيش عليها بعد حدوثها والعمل بروح الجماعة وتقوية روح الفريق بدلاً من إتباع الهيكلية الفردية والعمل بمنظور الرؤية طويلة المدى بدلاً من الإصلاح الفوري قصير الأمد.

ثامناً: مبررات تطبيق إدارة الجودة الشاملة

إن الجامعات العربية ينبغي أن تسعى جاهدة إلى تبني هذا الأسلوب وتطبيقه للمبررات الآتية:

1- ارتباط الجودة بالإنتاجية.

2- ارتباط الجودة بالشمولية في كافة المجالات.

3- عالمية نظام الجودة سمة من سمات العصر الحديث.

4- نجاح تطبيق نظام الجودة الشاملة في العديد من المؤسسات التعليمية في معظم العالم.

5- ارتباط نظام الجودة الشاملة مع التقويم الشامل للتعليم بالمؤسسات التعليمية.

6- إن تطبيق نظام إدارة الجودة الشاملة في النظام التعليمي بحاجة إلى الجهود الكبيرة لتحسين الأداء والمدخلات والعمليات والمخرجات التعليمية.

تاسعاً: متطلبات تطبيق إدارة الجودة الشاملة

إن فكرة التحسين المستمرة تعتمد على بناء نظام لتوثيق العمليات وكافة متطلبات العمل فيما يسمى (دليل نظام إدارة الجودة الشاملة) وهي تعبر عن نصوص لسياسة الجودة وأهدافها وكافة الإجراءات والمستندات ومواقع السجلات المطلوبة لتنفيذ

النظام إضافة إلى طرق إعدادها وتجهيزاتها وأن هناك العديد من المتطلبات ينبغي توفيرها من أجل تطبيق إدارة الجودة الشاملة في قطاع التعليم العالي وهذه المتطلبات تختلف من جامعة لأخرى طبقاً لطبيعة أدائها وإلى مستوى التطور الذي حققته في مجال جودة المنتج التعليمي وإلى الظروف البيئية التي نعيشها ومع ذلك **يمكننا أن نحدد أهم المتطلبات وهي على النحو التالي:**

1- توفير القناعة الصادقة لدى إدارة الجامعات والكليات وكافة المنتسبين بأهمية الجودة الشاملة لمخرجاتها التعليمية وهذا الأمر يعد من الأمور الصعبة والمعقدة التي تواجهها الإدارات التعليمية ذلك ولأن هذا الأمر يعد تغييراً قد ينجم عنه مقاومة للتغيير تحتاج فيها الإدارات إلى وقت طويل للتغلب عليها قد يفوت عليها فرص كبيرة من التطوير ولكن مع هذا فعلى الإدارات أن لا تستسلم لمقاومة التغيير وأن تبذل جهود استثنائية في سبيل إيقافها بكل ما أوتيت من حكمة وعقلانية.

2- ضرورة الحصول على دعم متواصل من قبل القيادات السياسية وكذلك الحصول على تعهدات بعدم التدخل في شؤون الجامعات أو محاولة خرق التعليمات والتقاليد الجامعية لأي سبب كان.

3- ضرورة إشراك كافة التدريسيين (أعضاء هيئة التدريس) والعاملين وأصحاب المصالح في عملية وضع الخطط ورسم السياسات واتخاذ القرارات بالقدر الذي يكفي لتحقيق أهداف المنظمة التعليمية والحصول على الجودة المنشودة.

4- ضرورة وضع معايير واضحة وقابلة للتطبيق وعادلة من أجل ضبط جودة المنتج التعليمي من جهة ومن أجل تقويم أداء العاملين من جهة أخرى وأن لا تكون مواصفات الخريج مبالغ فيها بل تكون ممكنة للتحقيق في ظل الموارد المتاحة.

5- يجب أن تكون المعايير قابلة للتعديل كما ظهرت هناك مبررات منطقية لتغييرها أو تعديل قسم منها.

6- وضع نظام موضوعي لتحفيز العاملين المبدعين لحثهم على الاستمرار بأعمالهم الإبداعية.

7- أن يصار إلى استخدام الأساليب الإدارية الحديثة كالتنظيم الفرقي أو التنظيم المصفوفي

للتعامل مع الظواهر أو المشاكل العارضة التي تتطلب التعامل معها بحذر وتحتاج إلى حلول عاجلة.

8- وجود نظام مراقبة ومتابعة بشكل مستمر لحصر معوقات العمل ومعالجتها قبل تفاقمها.

9- وجود أدلة إرشادية لإدارة الجودة الشاملة على مستوى كافة الأقسام والشعب داخل الجامعة والكلية.

10- وجود نظام أمني يعمل على عدم السماح لحدوث أي خروقات أمنية أو أي إجراء من شأنه أن يتقاطع وثقافة الجامعة.

11- وجود نظام معلوماتي ونظام اتصالات يؤمن الاتصال بين الجامعة وكلياتها وبين إدارة الكليات وأقسامها وشعبها وبينها وبين العالم الخارجي.

12- وجود نظام التغذية العكسية (الراجعة) للتحقق من مدى مطابقة جودة المنتج الجامعي للمواصفات المطلوبة.

13- دراسة تجارب الآخرين والإفادة منها بما يتناسب مع الواقع العربي والخصوصية الإسلامية.

14- ضرورة عقد مقارنة مع الجامعات والكليات المماثلة داخل وخارج القطر للوقوف على نقاط القوة والضعف في مجال إدارة الجودة الشاملة.

وبالإضافة إلى هذه المتطلبات فإن أهم متطلبات تطبيق إدارة الجودة الشاملة تتمثل في الآتي:

1- دعم وتأييد الإدارة العليا لنظام إدارة الجودة الشاملة.

2- تهيئة مناخ العمل والثقافة التنظيمية للمؤسسة التعليمية.

3- قياس الأداء للجودة.

4- الإدارة الفعالة للموارد البشرية بالمؤسسة التعليمية.

5- التعليم والتدريس المستمر لكافة الأفراد.

6- الأنماط القيادية المناسبة لمدخل إدارة الجودة الشاملة.

7- مشاركة جميع العاملين في الجهود المبذولة لتحسين مستوى الأداء.

8- تأسيس نظام معلومات دقيق لإدارة الجودة الشاملة.

وبناءً على ذلك فإن متطلبات إدارة الجودة الشاملة في التعليم تتمثل في المتطلبات التالية:

- معلمون مدربون تدريباً جيداً.
- منهج دراسي مناسب.
- مرافق ومواد تعليمية ملائمة.
- بيئة تعليمية أمنة مشجعة على التعلم.
- تقنيات فعالة للتعليم.
- إدارة وتنظيم على أساس تشاركي.

كما أن متطلبات إدارة الجودة الشاملة في التعليم تتمثل في الانتقال من :

1- الإدارة بالرقابة إلى الإدارة بالالتزام الذاتي.

2- التركيز على النتائج إلى التركيز على أسلوب العمل أو العملية.

3- أسلوب اتخاذ القرارات الفردية إلى أسلوب اتخاذ القرارات بالإجماع.

4- أساليب العمل الفردية إلى أساليب العمل الجماعي.

5- طريقة مثلى وحيدة إلى التحسين والتطوير المستمرين.

6- حفظ البيانات التاريخية إلى الاهتمام بتسجيل النتائج وإجراء المقارنات.

7- التنظيمات الهرمية الرأسية الجامدة إلى التنظيمات الأفقية المرنة.

8- إصدار الأوامر وإلقاء اللوم إلى إزالة العوائق وغرس الثقة.

عاشراً: متطلبات تحقيق إدارة الجودة الشاملة

إن تطبيق إدارة الجودة الشاملة في العديد من الدول المتقدمة ونجاحها في تطبيق هذا الأسلوب على مستوى تحسين المنتج وزيادة الطلب على المنتجات في المجال الاقتصادي والصناعي والتكنولوجي أوجد مبرراً قوياً لتطبيق هذا الأسلوب بالمؤسسات

التعليمية في العديد من الدول وذلك للتفوق الكبير الذي أحرزه هذا المفهوم في المؤسسات، حيث تزايد عدد المؤسسات التربوية التي تخضع لنظام الجودة الشاملة، فقد تزايد عدد مؤسسات التعليم العالي التي تبنت إدارة الجودة الشاملة في أمريكا إلى (6300) مؤسسة عام (2003) وأصبح نظام إدارة الجودة الشاملة نظاماً وطرق حياة لكل من الطلاب والمعلمين في الكثير من الجامعات الأمريكية والأوروبية.

وهذه المهام والمميزات والمبررات والأهداف لإدارة الجودة الشاملة بحاجة إلى إحداث متطلبات أساسية لدى المؤسسات الجامعية حتى تستطيع تحقيق مفاهيم الجودة الشاملة بصورة سليمة قابلة للتطبيق العملي وليس مجرد مفاهيم نظرية بعيدة عن الواقع ومن هذه المتطلبات:

1- دعم وتأييد الإدارة العليا لنظام إدارة الجودة الشاملة.

2- ترسيخ ثقافة الجودة الشاملة بين جميع الأفراد كأحد الخطوات الرئيسة لتبني إدارة الجودة الشاملة.

3- تنمية الموارد البشرية كالمدرسين أو المشرفين الأكاديميين وتطوير وتحديث المناهج وتبني أساليب التقويم المتطورة وتحديث الهياكل التنظيمية لإحداث التجديد التربوي المطلوب.

4- مشاركة جميع العاملين في الجهود المبذولة لتحسين مستوى الأداء.

5- التعليم والتدريب المستمر لكافة الأفراد.

6- التعرف على احتياجات المستفيدين الداخلين وهم الطلاب والعاملون والخارجيون وهم عناصر المجتمع المحلي، وإخضاع هذه الاحتياجات لمعايير لقياس الأداء والجودة.

7- تعويد المؤسسة التربوية بصورة فاعلة على ممارسة التقويم الذاتي للأداء.

8- تطوير نظام للمعلومات لجمع الحقائق من أجل اتخاذ قرارات سليمة بشأن أي مشكلة ما.

9- تفويض الصلاحيات يعد من الجوانب المهمة في إدارة الجودة الشاملة وهو من مقاييس العمل الجماعي والتعاوني بعيداً عن المركزية في اتخاذ القرارات.

10- المشاركة الحقيقية لجميع المعينين بالمؤسسة في صياغة الخطط والأهداف اللازمة

لجودة عمل المؤسسة من خلال تحديد أدوار الجميع وتوحيد الجهود ورفع الروح المعنوية في بيئة العمل.

ويشترط لنجاح إدارة الجودة الشاملة أن تؤخذ مكوناتها بصورة جادة وتوضع موضع التنفيذ ويرد في هذا الصدد تسع خطوات لخلق إدارة الجودة الشاملة تتمثل فيما يلي:

1- أن يتم تطوير وتبني قيم مريحة تحدد بصورة واضحة المعايير التي تحكم كيفية تصريف أعمال المنظومة أو شئونها.

2- إجراء مراجعة تقييمة لكل وظيفة نشاط أو مجال هام.

3- إعادة تشكيل السياسات والإجراءات لتوضيح وبيان مستوى وقيمة الجودة.

4- تخطيط وتنفيذ التغيرات الثقافية.

5- قياس وضبط المؤشرات الثقافية.

6- مكافأة وتحفيز السلوك المساند للقيم.

7- توجيه الإدارة العليا بإرسال إشارات واضحة عن القيمة.

8- توصيل أو نشر القيمة باستمرار وفي كل مكان.

9- تطبيق التحسينات المستمرة.

الحادي عشر: مقترحات تحسين إدارة الجودة الشاملة

تتمثل مقترحات تحسين إدارة الجودة الشاملة في مجال التعليم في الجوانب التالية:

(أ) ضوابط ومعايير الجودة الشاملة في المؤسسات التعليمية.

تتمثل ضوابط ومعايير الجودة الشاملة في المؤسسات التعليمية في الخطوات التالية:

- توفير شروط أساسية في الطلاب الدارسين للتعليم لضمان مدخلات تعليمية مناسبة.
- تخطيط البرامج التعليمية بحيث تقوم بنيتها على أفضل أنواع المعارف والمعلوماتية وأن تكون ذات صلة بالاحتياجات المجتمعية.
- استخدام تكنولوجيا الاتصالات والمعلوماتية وأنواع المعارف المعاصرة استخداماً فعالاً يساعد المتعلم على امتلاك المعارف والمهارات التي تمكنه من القدرة على الإبداع.

- توفير شروط نوعية التعليم والتعلم في المادة التعليمية والوسائط التعليمية والمعلم والبرمجيات.
- مراقبة تنفيذ البرامج ومدى تحقيقها للأهداف.
- تصميم المنظومة المتكاملة لجودة التعليم الشامل.
- تحديد المعايير الأكاديمية ومعايير الجودة في مراحل تصميم البرامج واعتمادها ومراجعتها.

(ب) المهارات الإدارية المتعلقة بتحسين إدارة الجودة الشاملة

ترتكز إدارة الجودة الشاملة على التزام عملي من المديرين بممارسة المهارات الإدارية لكي تنجح المؤسسة التعليمية في عملها وتحقيق أهدافها وتتمثل هذه المهارات في:

- تنمية العلاقات المبنية على المصارحة والثقة.
- بناء العمل عن طريق الفريق الواحد.
- إدارة المؤسسة التعليمية بالحقائق.
- بناء المؤسسة التعليمية التي تتصف بالتطوير والتحسين المستمر للأداء.

تتطلب تلك المهارات تحقيق العوامل التالية:

- التخطيط طويل الأجل بأحداث التطوير المستمر في كل العمليات والأنشطة.
- تبني مفهوم معيار الأخطاء صفر (المعادلة الصفرية).
- التدريب الفعال لجميع العاملين في المؤسسة التعليمية.
- الاهتمام بإدارة التحسين المستمر والذي يقوم على الأسلوب العالمي لحل المشكلات.
- تحقيق الترابط والتكامل بين جميع الإدارات والأقسام.
- بناء القرار على أساس الحقائق والمعلومات الثابتة.

(ج) حل مشكلات المؤسسات التعليمية في ضوء معايير الجودة

يتعين حل المشكلات التي تعترض إدارة الجودة الشاملة عند استخدام التعليم الإلكتروني (لنموذج المدرسة الذكية) بمؤسسات التعليم المختلفة من خلال سبع خطوات أساسية هي:

1- تحديد المشكلة.
2- تحليل المشكلة.
3- التخطيط.
4- جمع وتصنيف المعلومات.
5- تفسير المعلومات.
6- اتخاذ الإجراءات.
7- التقويم.

ويستخدم لذلك عدة أدوات هي كالتالي:

1- **مخطط الأسباب (مخطط إيشيكاوا):** ويُسمى مخطط الأسباب لتحليل المشكلات ويرسم بعد جلسة عصف ذهني لتحديد الأسباب المحتملة للمشكلة وتصنيف هذه الأسباب.
2- **ورقة المراقبة:** وهو نموذج لجميع المعلومات.
3- **مخطط التدفق:** مخطط يمثل خطوات العملية ونقاط اتخاذ القرار وتوضيح المسار بعد كل خطوة.
4- **مخطط باريتو Pareto:** رسم بياني يمثل المشكلات والأسباب المحتملة منظمة حسب تكرار حدوثها.
5- **مخطط التشتت:** يستخدم لدراسة العلاقة المحتملة بين متغيرين مثل الطول والوزن.

أما بالنسبة للعمليات التي تستخدم في الجودة الشاملة لحل المشكلات أو توليد الأفكار فتتمثل في:

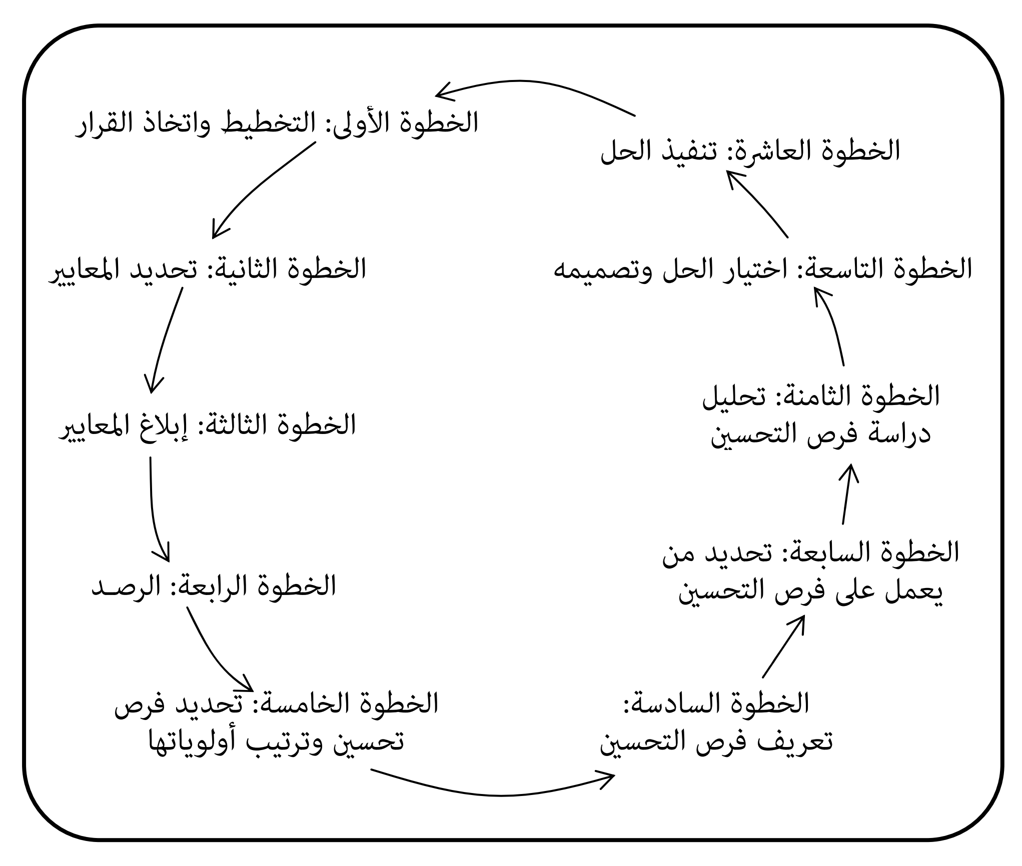
1- عملية ديمنج Deming: ويتضمن التخطيط – العمل – المراجعة – التصحيح. وهي عمليات لتحليل وحل المشكلات.
2- عملية العصف الذهني: وهو أسلوب يستخدم في إدارة الجودة الشاملة لمساعدة المجموعة على إنتاج أفكار حول الأسباب المحتملة أو حلول للمشكلات.

(د) دورة تحسين إدارة الجودة الشاملة

يتعين وفقاً لدورة إدارة الجودة الشاملة اتخاذ خطوات معينة في كل عملية لتحقيق الأغراض المنشودة علماً بأن الخطوات الثلاثة الأولى للدورة تمثل التخطيط وتقرير المعايير التي تتعلق بضمان الجودة.

أما الخطوة الرابعة فهي الرصد وتتعلق بمراقبة الجودة في حين تكفل الخطوات الستة الباقية عملية تحسين الجودة.

يوضح شكل (7-6) دورة إدارة الجودة



شكل (7-6) **دورة إدارة الجودة الشاملة**

الثاني عشر: مراحل تطبيق إدارة الجودة الشاملة

يخضع تطبيق إدارة الجودة الشاملة في المؤسسات التعليمية إلى خمس مراحل وقد عرضها جوسيف Joseph 1991 لمنهج تطبيقي على شكل مراحل لإدارة الجودة الشاملة يتعلم فيها المشاركون مهارات أساسية تمكنهم من العمل بفاعلية وهي:

1- **المرحلة الأولى: مرحلة الإعداد**

وتسمى المرحلة الصفرية وتمثل مراحل اتخاذ القرار لتطبيق إدارة الجودة.

2- **المرحلة الثانية: مرحلة التخطيط والصياغة**

وفيها يتم صياغة رؤية النظام التعليمي وأهدافه المنشودة والاستراتيجيات المقترحة وتتطلب هذه المرحلة نشر ثقافة ومفاهيم الجودة الشاملة داخل كل المستويات بداخل النظام.

3- **المرحلة الثالثة: مرحلة التقويم والتقدير**

وتشمل التقويم الذاتي لأداء الأفراد والتقدير التنظيمي.

4- **المرحلة الرابعة: مرحلة التطبيق**

وهي مرحلة تنفيذ فلسفة إدارة الجودة الشاملة داخل النظام ويصبح ذلك مبادرات تدريبية للأفراد بدعم من الإدارة العليا حتى يتم تحسين عمليات الجودة.

5- **المرحلة الخامسة: مرحلة تبادل ونشر الخبرات**

وتعتمد على نشر الخبرات عند نجاحها في تطبيق إدارة الجودة الشاملة في المؤسسة وبالإضافة إلى ذلك فإن هناك من يرى أن إدارة الجودة الشاملة تنشأ على أربع مراحل مختلفة وهي:

أ - التخطيط المالي: وضع تقديرات للإيرادات والتكاليف والاحتياجات الرأسمالية.

ب- التخطيط المبني على التنبؤ: إن المشكلات التي بدأت تواجهها بعض إدارات التعليم نتيجة لزيادة عدد طلبتها وتنوع التخصصات والتطور التكنولوجي

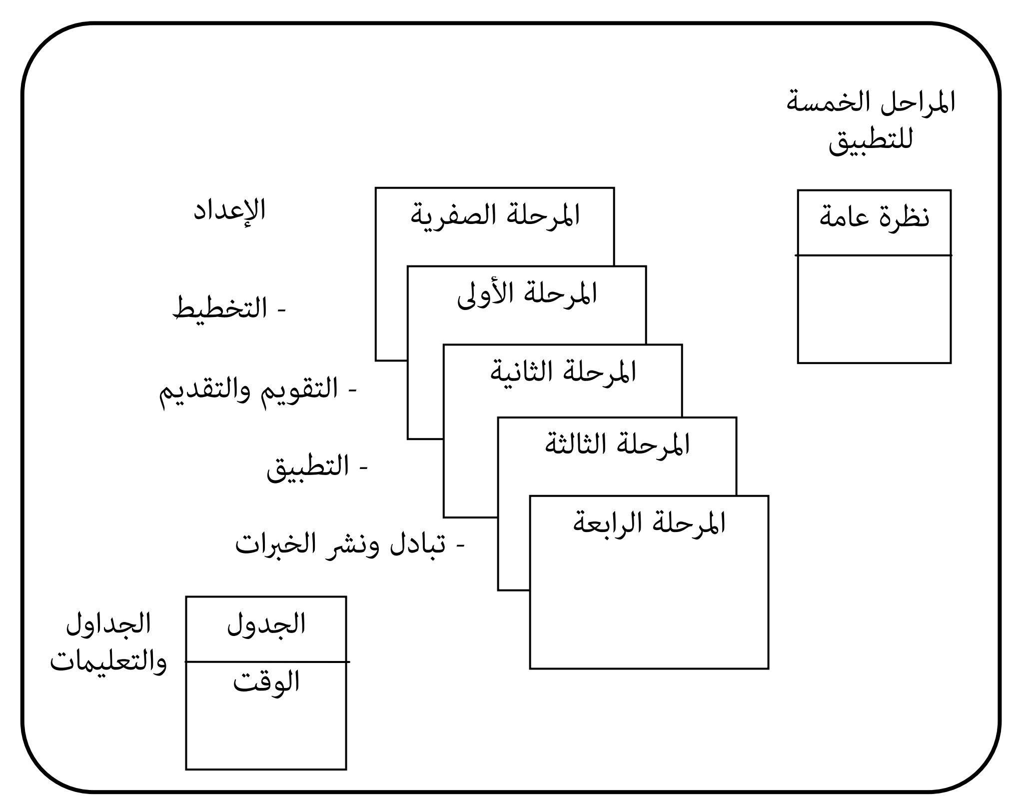
والتغيرات الاقتصادية والاجتماعية المستمرة دفعها إلى الانتقال إلى أكثر من مرحلة التخطيط المالي ومحاولة التنبؤ بمتغيرات أخرى وهذه المرحلة تبدأ بتشكيل فريق متخصص للتخطيط بإدارة التعليم.

ج- التخطيط المبني على التوجهات الخارجية والتي تتميز بالآتي:

- تحليل البيئة الخارجية.
- توزيع الموارد بشكل متغير.
- عرض بدائل مختلفة للتصرفات المستقبلية.

د - إدارة الجودة الشاملة: وتشمل جميع المراحل السابقة إلا أنها تحاول تجاوز مشكلاتها أو محدداتها الأساسية.

والشكل (6-8) يوضح مراحل تطبيق إدارة الجودة الشاملة.



شكل (6-8) **مراحل تطبيق إدارة الجودة**

الثالث عشر: فوائد ومزايا إدارة الجودة الشاملة

تسعى إدارة الجودة الشاملة في التعليم العالي إلى تحقيق أهدافها التي ينجم عنها العديد من المزايا والفوائد للمستفيدين والدارسين والعاملين والنظام الإداري والتنظيم.

وتتمثل تلك الفوائد حسب المحاور في الجوانب التالية:

المحور الأول: المستفيدون

المستفيدون من إدارة الجودة الشاملة هما طرفان أحدهما مباشر وهم الطلبة والآخر غير مباشر هو السوق فإدارة الجودة الشاملة تعمل على تحقيق رغبات وطموحات الخريج التي تساهم بدورها في سد حاجة السوق من الموارد البشرية المطلوبة وبالمواصفات التي يريدها وهذا بدوره يحقق مزايا للطالب الخريج الذي سيحصل على فرصة عمل بعد تخرجه مباشرة وعلى المنظمة التي سيعمل بها لأنه سيكون عنصراً فاعلاً في تحقيق أهدافها وتنفيذ سياساتها وبرامجها المرسومة.

المحور الثاني: محور أعضاء هيئة التدريس (التدريسيين)

إدارة الجودة الشاملة ستمكن التدريسي (عضو هيئة التدريس) من تطوير كفاءته من خلال الاطلاع على المزيد من المصادر العلمية الحديثة واستخدام تقنيات المعلومات التي تتيح له الفرصة للإطلاع على آخر المستجدات العلمية من أجل الإيفاء بمتطلبات المناهج الجديدة التي تم صياغتها لتتناغم وحاجات ومتطلبات الطلبة وسوق العمل فضلاً عن المزايا المادية والمعنوية التي قد يحصل عليها والتي تعد من متطلبات توفير المناخ التنظيمي المناسب لأداء مهامه التدريسية والتربوية، كما أنه سيضطر إلى تعلم أساليب وتقنيات جديدة في تقديم وعرض المحاضرات بشكل يسهم في إيصالها لذهن الطلبة بشكل أفضل.

المحور الثالث: محور العاملين

إدارة الجودة الشاملة تتطلب رفع كفاءة أداء العاملين للإيفاء بالمتطلبات الجديدة التي تفرضها جودة المنتج التعليمي وهذا سيدفع إدارات الجامعات والكليات على حد سواء إلى توفير فرص لتدريب العاملين داخل أو خارج القطر للحصول على الخبرة

الكافية في مجال أعمالهم مثل تدريبهم على كيفية تشغيل التقنيات الجديدة وكيفية تبني مفاهيم جديدة مثل الإدارة الإلكترونية والمكتبة الإلكترونية وكل ذلك سيعود عليهم بالنفع المادي والمعنوي.

المحور الرابع: المحور الإداري والتنظيمي

إن تحقيق الأهداف يتطلب خلق ثقافة تنظيمية ومناخ تنظيمي جديد يتسم بما يلي:

1- إيجاد نوع من التعاون والتفاعل بين رئاسة الجامعة والعمادة وأعضاء هيئة التدريس (التدريسيين والعاملين) بالشكل الذي يخدم تحقيق أهداف الطلبة.

2- هذا من شأنه أن يولد حب انتماء الفرد للجامعة والكلية وهذا الإجراء يعد من أهم المزايا التي تسعى المنظمات الناجحة للوصول إليه لأنه السبيل اللازم لتحقيق الميزة التنافسية لها.

3- خلق الثقافة التنظيمية تتطلب بدورها وجود نظام عادل لتقويم الأداء والقياس ونظام للتحفيز كل ذلك يزيد من دافعيتهم للعمل.

4- الثقافة التنظيمية تتطلب استخدام نظام معلوماتي يلبي حاجات الكلية وأقسامها من المعلومات لاتخاذ القرارات السليمة في الوقت المناسب.

5- الثقافة التنظيمية تستدعي أن يكون الهيكل التنظيمي من المرونة بمكان بحيث تسهل عملية إعادة تنظيمية بدون معوقات كلما دعت الحاجة إلى ذلك.

6- الإسهام في تحسين سمعة الجامعة وكليتها محلياً وإقليمياً وعالمياً.

7- الثقافة التنظيمية تتطلب من الإدارة أن تكون لها رسالة ورؤية محددتين وأن تكون لها إستراتيجية بعيدة الأمد تستقرأ بموجبها ما قد يحدث في المستقبل القريب والبعيد من أجل وضع الاستعدادات اللازمة لمقابلة تلك الأحداث، وهذا من شأنه أن يحقق لها البقاء والتطور.

8- الثقافة التنظيمية تدعو إدارة الجامعات والكليات أن يرفعوا شعار التحسن المستمر والمعالجة الوقائية من أجل تقليل الهدر والكلف.

وبالإضافة إلى ذلك فإن من أهم الفوائد التي يمكن أن تحققها إدارة الجودة الشاملة في التعليم العالي هي كالتالي:

1- ضبط وتطوير النظام الإداري ووضوح الأدوار وتحديد المسئوليات بدقة.
2- زيادة كفايات الإداريين والعاملين وأعضاء هيئة التدريس (التدريسيين) ورفع مستوى أدائهم.
3- زيادة الثقة والتعاون بين المؤسسات الجامعية والمجتمع.
4- الترابط والتكامل بين الإداريين والعاملين بالمؤسسة والعمل بروح الفريق.
5- تطبيق نظام الجودة الشاملة يمنح المؤسسات الجامعية المزيد من الاحترام والسمعة والتقدير المحلي والعالمي.

وقد حدد ثورن Thorn 1999 فائدتين لإدارة الجودة الشاملة في التعليم هما:

1- تقليل الفاقد والأخطاء
2- التركيز على العميل

وذكر فريد وآخرون Freed and et 1997 هذه الفوائد في عدة نقاط تتمثل في:

1- إيجاد نمط إداري أكثر تفاعلاً مع جميع العاملين.
2- تفعيل العلاقات بين الأفراد والأنظمة.
3- بناء القرارات على المعلومات والبيانات.
4- تفعيل الاتصال.
5- تشجيع عمل الفريق.
6- زيادة مشاركة الأفراد في عملية اتخاذ القرار.
7- زيادة رضا المستفيدين.
8- زيادة فعالية عمليتي التعليم والتعلم.
9- تفعيل الخدمات للعاملين والطلبة.
10- تطوير البرامج الأكاديمية.

وقد ذكر أمين الساعاتي 1998 أن من إيجابيات إدارة الجودة الشاملة ما يلي:

1- زيادة القدرة على المنافسة.
2- زيادة الفعالية التنظيمية.
3- تحقيق إرضاء العميل.

كما أشار ماكدونالد Mcdonald 1998 إلى العديد من إيجابيات إدارة الجودة الشاملة في التعليم منها:

1- التطور الهائل في الخدمات المقدمة.
2- زيادة الفعالية الإنتاجية.
3- زيادة القدرة على المنافسة.
4- التقليل من الفاقد.
5- مشاركة جميع العاملين.
6- التقليل من الخلافات التي عادة ما توجد في الأنماط الإدارية الأخرى.

ويمكن أن نستخلص من ذلك أن أهم إيجابيات وفوائد تطبيق إدارة الجودة الشاملة في التعليم هي:

1- تمثل في إطار عام لعملية تكامل الأنشطة والخدمات والوحدات في التعليم كوحدة متكاملة وحسب نظرية النظم.
2- التخطيط بعيد المدى وترتبط به الخطط القصيرة والمتوسطة المدى وبالتالي فإن ذلك يتوافق مع أهداف التعليم ولا بد وأن تكون بعيدة المدى.
3- التحليل التنافسي يتناول جوانب مهمة من عمل التعليم كطبيعة العمل الذي يمارسه ومَنْ أهم عملائه الرئيسيين؟ ومَنْ هم منافسيه؟ وما هي حصته في السوق؟
4- النظرة الشمولية للمستقبل توفر إحساس بالأهداف وقوة دفع لقرارات التعليم ورؤية لما سيكون عليه في المستقبل.
5- تعمل على خلق روح التعاون والمشاركة وتحدد وتطور الشعور بالتماثل الذاتية والقيم المشتركة لتحقيق أهداف المستقبل.

وبالتالي فإن لإدارة الجودة الشاملة دور أساسي في تحقيق النجاح في التعليم باعتبارها عناصر مهمة له منها:

1- الإدارة للمستقبل: وهي التي توفر للعاملين فيها الاتجاهات المستقبلية ورؤية إستراتيجية للمستقبل وتحثهم على التحرك السريع باتجاهها.

2- خطة إستراتيجية للتنفيذ: تتوفر فيها عناصر المنافسة من خلال العمل على تحقيق رغبات عملائها (حكومة – مؤسسات – طلاب) والمراقبة الدقيقة لتصرفات المنافسين.

3- بناء روح التعاون: وهذا يتطلب خلق نوع من التفاعل بين الأهداف والتعليم والرغبة في تحمل المخاطر هذا بالطبع يتطلب وضع وتطوير إستراتيجية مشتركة مع النظام الأكبر وإدارة التغيير والابتكار.

4- المرونة الإستراتيجية: ومن ذلك يتضح أن المؤسسات الجديدة تعتمد على القرارات الإستراتيجية التي تتخذها الإدارة العليا لتلك المؤسسات وتكون فعالة في تطوير الخطط والبرامج لتحقيق الأهداف المستقبلية.

الفصل السابع

إدارة الجودة الشاملة

في التعليم

يناقش هذا الفصـل العناصر التالية:

مقدمــــة

- ✍ أولاً: دور إدارة الجودة الشاملة في التعليم.
- ✍ ثانياً: دواعي تطبيق الجودة الشاملة في التعليم.
- ✍ ثالثاً: عناصر إدارة الجودة الشاملة في التربية.
- ✍ رابعا: التطبيق المشترك لإدارة الجودة الشاملة في التعليم.
- ✍ خامسا: شواهد نجاح تطبيقات إدارة الجودة الشاملة في التعليم.
- ✍ سادسا: معوقات وصعوبات تطبيق إدارة الجودة الشاملة.

الفصل السابع

إدارة الجودة الشاملة في التعليم

مقدمـة:

إن مفاهيم إدارة الجودة الشاملة انتقلت من الصناعة إلى التعليم ودار حوار بين التربويين ورجال الأعمال والمشرعين والمسئولين عن الإصلاحات التعليمية عن كيفية تطبيق إدارة الجودة الشاملة في التعليم باعتبارها الحل المأمول للمشكلات التعليمية وفي هذا الإطار استخدم بعض التربويين النموذج الصناعي لشيوارت Shewhart باعتبار أن المدرسة تشبه المصنع والطلاب يمثلون العمال والمعلمين يمثلون الإداريين مجازاً، واهتموا بأخلاقيات القيادة والتعاون بين القيادة والسلطة وتغيير لغة الثقافة داخل التنظيم لتحقيق التعليمي.

كما حاول التربويون في الولايات المتحدة والمملكة المتحدة تطبيق مبادئ ديمينج Deming في التعليم لتحسين إدارة المؤسسات التعليمية ومعايير أداء الطلاب بها بعد تطويرها لتتلائم والثقافة الفريدة للنظام التعليمي والسياسات والتشريعات التعليمية وغيرها وسميت بأساسيات الجودة في التعليم.

كما تسعى مؤسسات التعليم العالي إلى تحسين جودة أدائها لينعكس بصورة إيجابية على نوعية مخرجاتها، وأن تحسين جودة الأداء بالجامعات يتطلب تصميم نظام لأنشطة

الجودة يشتمل على العمليات الإدارية من تخطيط وتنظيم ورقابة وتوجيه وتحسين أداء وتقويم العمليات ويتضمن مقاييس ومعايير ومؤشرات للأداء وحوسبتها على مختلف المستويات التنظيمية.

ويعتمد تحسين جودة أداء مؤسسات التعليم العالي إلى حد كبير على مدى قدرة منوسبي الجامعات على التعاون في تفعيل الجودة الشاملة بالواقع وبأقل تكلفة من خلال الاستثمار الأمثل للخدمات المادية والبشرية المتاحة، وذلك في ضوء إستراتيجيات عمل تشتمل على كافة المستويات الإدارية والأكاديمية، وتتضمن على آليات وإجراءات تنفيذ واضحة.

أولاً: دور إدارة الجودة الشاملة في التعليم العالي

لكي يكون لإدارة الجودة الشاملة دور ذات فعالية ومحققاً للنتائج المرغوبة لابد من:

1- التحسين المستمر في كل مظاهر العملية التعليمية فقد وضح أخيراً وجوداً نحو جودة الإنتاج والطلاب لخدمة النظام التعليمي حيث أن المستفيد الطالب هو الهدف الرئيسي لإدارة الجودة الشاملة وذلك يكون من خلال أرباب الأعمال والمجالس والمدراء والموظفين شريطة أن تكون لدى الجامعة ومؤسسات التعليم العالي المصادر والمرونة لتلبية الحاجات المتعددة كما يجب على المربين الفهم من خلال إدارة الجودة الشاملة لحاجات الطلاب لبضع سنوات بعد التخرج مع وجود مساهمة إيجابية في المجتمع المستقبلي وهذا ما يؤكده العديد من الخبراء في الولايات المتحدة الأمريكية ذات دور في رضا الطالب واحتياجاته وانضباطه.

2- تفويض الإدارة للبرامج الشاملة في إدارة الأعمال على أن يكون لها دور في التركيز على الجودة في مستوى الجامعة ومؤسسات التعليم العالي وتعرض هذه المؤسسات التزامها المستمر لإنجاز الجودة بحيث يكون الاستناد إلى الجودة الشاملة وبخاصة في البرامج الصناعية وهو ما أكدته المدارس الجامعية للعمل في الولايات المتحدة الأمريكية.

3- الاهتمام بالأساليب المختلفة لتحسين جودة الطلاب في الجامعات ومؤسسات التعليم العالي وإنتاجياتهم من خلال معرفة حاجات الصناعة وتقييم جودة البرنامج ومراجعة التقييم الذاتي.

4- تبنى تأكيد الخبراء على المهارات المهنية والإستراتيجية لخريجي التعليم العالي اليوم وذلك من خلال إعداد قائمة ومقياس للمهارات تتضمن الابتكارات والاتصالات والأخلاق والعولمة وتقنية المعلومات ومهارات حل المشكلات واستعمال الإنترنت مع تطبيق كل ذلك إجرائياً داخل قاعات الدراسة بدلاً من الاعتماد على الأعمال التعليمية الروتينية.

5- أن يكون منهج الطالب الجامعي مستنداً إلى متطلبات المهارة حيث يحتوي على المنافسة التكنولوجية والاحتياجات المختلفة بالإضافة إلى ضرورة احتواء منهج العمل بالجامعة اتصالاً مكتوباً وشفهياً وبخاصة فيما يتعلق بالقضايا الأخلاقية والعالمية وأيضاً تأثير البيئة القانونية والتنظيمية والاجتماعية والسياسية والقضايا التقنية وذلك من خلال تطبيق إدارة الجودة الشاملة.

6- عمل اتصالات وارتباطات أكثر أهمية مع العديد من أرباب الأعمال لإيجاد الطرق البديلة في متطلبات العمل والمهارة من خلال الجامعة وذلك للوصول إلى معلومات أولية باستخدام الاختبارات والملاحظات والمقابلات لأن قوانين العمل تتطلب الاعتماد على المعرفة والمهارات وهذا ما تتيح إدارة الجودة الشاملة.

7- البحث عن حل وإيجاد العلاج للعيوب في الكليات والجامعات لتطبيق إدارة الجودة الشاملة حيث أن الجامعات يمكنها التركيز على حل المشكلات نظرياً بغض النظر عن الانعكاس العلمي للأفعال الإدارية والقرارات وبالتالي لا بد من توضيح الجامعات ومؤسسات التعليم العالي للسلوك المستجيب لنجاح الطالب في العمل من خلال تزويده بالسلوك الفعال والنتائج المرغوبة والعمل في فريق وذلك لاكتساب المهارات والارتباط بالتحديات الاجتماعية والبيئية الحقيقية العالمية.

8- العمل على أن يكون لخريجي التعليم الجامعي والعالي بعض من التوقعات الواقعية حول الحياة التنظيمية وذلك بتعليم الطلاب مهارات التحليل المنطقي والاستعمال

المنظم ليكونوا قادرين على اختيار الأفكار من خلال المعلومات الواقعية وبالتالي يخرج الطلاب إلى سوق العمل ولديهم توقعات حول مستوى الأداء المتطلب في الصناعة وبيئة الأعمال المتغيرة في الاقتصاد.

9- أن تطلب الجامعات ومؤسسات التعليم العالي رد وبشكل مستمر من خلال المهتمين بتطبيق إدارة الجودة الشاملة لتعديل البرامج الأكاديمية لمقابلة متطلبات سوق العمل.

10- العمل على إجراء دراسات تجريبية لتقييم رأي الشركات لاحتياجهم للجودة الشاملة ونوعية خاصة من الكليات والجامعات للنجاح في البيئة المنافسة وذلك بإيجاد أداة لتقييم أداء المستخدم وملاحظة الاختلاف في وجود المتخرجين في المؤسسات التعليمية بالتعليم العالي والتعرف على الأعمال التي تقدر جودة الخريج اليوم.

11- الاهتمام بالمقابلات الشخصية والاستفتاءات التي يمكن أن تساعد في إيجاد البيانات الصحيحة المستخدمة في تقييم الأداء بالجامعة ومؤسسات التعليم العالي والمراجعة المستمرة من قبل الكلية أو الجامعة والاهتمام بالتعرف على البيانات الشكلية والمعلومات للحكم على الاختلافات بين المدارس المختلفة لكي تكون هناك بصيرة لإدراك اختلاف أداء المستخدمين والشعور بأن هناك اختلافاً في جودة الطلاب المنتجين من خلال الجامعات.

12- الاهتمام بتقييم المهارات النظرية والعلمية في مؤسسات التعليم العالي والجامعي ومكان العمل للوفاء بمتطلبات العمل والاهتمام بمهارات الاتصال من قبل أرباب الأعمال للتعرف على الاحتياجات والمتطلبات من قبل الكليات والجامعات والتعارف المستمر بين إدارتهم وذلك لإعداد التشكيلة المرغوبة في المهارات المختلفة.

13- الاهتمام بالتقييم الإجمالي لجودة خريج مؤسسات التعليم العالي والجامعي وذلك لإعداد الناس لمسئوليات بيئة العمل المنافسة كما أنه لابد أن يكون لرجال الأعمال الحكم على خريجي الجامعة اليوم والمقارنات المستمرة للمتخرجين في السنوات السابقة للوقوف على مقدرة الجامعة ومؤسسات التعليم العالي على إعداد المستخدمين للمهن الناجحة وتقديم الجودة الشاملة للخريجين.

14- الالتزام والصبر في توقع الحلول المختلفة للمشكلات التي تواجه تطبيق إدارة الجودة الشاملة في الجامعات ومؤسسات التعليم العالي وذلك للتأكيد على إنتاج طلاب ذوي جودة أفضل والتوجيه بالعمل والاتصال من خلال مهارات عمل الفريق والتأكيد الأعظم على إنتاج طالب مؤهل من كل النواحي التقنية والعملية لتعزيز الفرص أمامهم للعمل بالشركات.

15- وضع دليل يشير لرضا أرباب الأعمال عن الخريجين من الجامعات والمؤسسات الأخرى بحيث تكون هناك غرفة للتحسين في مؤسسات التعليم العالي تنتج طلاب ذوي جودة أفضل والعمل على توثيق العلاقة بين أرباب الأعمال والمؤسسات التعليمية العالية والجامعات.

16- الاهتمام المتزايد بحاجات الطلاب وذلك من خلال التفاهم بين الموظفين وحاجات رجال الأعمال لتحسين الجودة الشاملة للخريجين حتى يشعر أرباب الأعمال بأن جودة الخريجين محسنة ويتم ذلك من خلال دمج إدارة الجودة الشاملة في تصميم المناهج وانضباط العمل وإدارة العمليات وفي الاستعمالات الإدارية لتحسين جودة المتخرجين.

17- العمل على تطبيق إستراتيجية ملائمة لتحسين أداء الجودة وذلك من خلال مسح وتقييم وتحليل البيانات وجمع الاكتشافات الخاصة بخدمات الطلاب والتسويق والاتصال والتخطيط والميزانية.

18- الاهتمام بالإجراءات المتعلقة بمتطلبات التحاق وقبول الطلاب حيث تحتاج الجامعات ومؤسسات التعليم العالي وبشكل مستمر إلى إعادة التقييم الخاص بالمنح والاختبارات والإجراءات الخاصة برعاية الطلاب ويمكن التعاون مع الشركات وأرباب الأعمال لقبول الطلاب الذين لديهم مقدرة على التحدي الأكاديمي والوفاء بمتطلبات رجال الأعمال وأربابها.

ثانياً: دواعي تطبيق إدارة الجودة الشاملة في التعليم

هناك أسبابٌ أساسيةٌ تدعو التربويين إلى الأخذ بمفاهيم إدارة الجودة في التعليم منها:

- إيجاد آلية متطورة لتطوير إدارة المدرسة بحيث تصبح إدارة المدرسة نموذجاً لسائر المنظمات في الإدارة وأن تتيح هذه الآلية القدرة على تحديد إنتاجية العمل سواء على مستوى المدرسة أو على مستوى أداء الأفراد بها.

- إنَّ النظم المدرسية بطبيعتها تميل إلى السكون والاستقرار وبالتالي يقاوم العاملون فيها التطوير والتحديث وفي النظم التعليمية غالباً ما يتم تطوير نظم التعليم والمدارس من خارج النظام، وقد أدى ذلك إلى تدخل خبرات قد تكون غير مؤهلة أو خبيرة للقيام بعمليات تطوير الأداء التعليمي مما سبب إخفاقات تعليمية في كثيرٍ من النواحي لذا فعلى التربويين أن يتولوا بأنفسهم تطوير مؤسستهم واستخدام النماذج الحديثة في التطوير وتطبيقاتها وأن يتخلصوا من كثير من الصفات التي تطلق عليهم البيروقراطية والجمود والافتقار إلى الحماس وانعدام المنافسة.

- تشير معظم الدارسات إلى أن أغلب المشكلات الجذرية في التعليم مشكلات تنظيمية تنبع من المجتمع المدرسي وأياً كانت نوع هذه المشكلات فإيجاد حل لها يتطلب إقناع ومشاركة العاملين في المدرسة لمواجهتها وبدون نظام منطقي فعال لحل المشكلات فإن مواجهة المشكلات تصبح عملية غير جادة أو محاولة لإيجاد حل جزئي محتمل للنجاح وقابل للفشل في أكثر الحالات.

- يتيح الأخذ بنظام الجودة الكشف عن مواطن الضعف في النظام التعليمي وتحديد المناطق التي تحتاج إلى تدخل أو علاج في النظام، كما أنها تساعد على وضع وتطبيق المعايير التي تنبئ بحدوث الأخطاء للبحث عن أساليب لمواجهتها لمنع الخطأ قبل وقوعه أو العمل بدون أخطاء.

هناك بعض الملامح أو التساؤلات التي قد تنبئ بضرورة تطبيق نظام الجودة على المؤسسة التعليمية هي كالتالي:

1- ظهور الحاجة في المجتمع المدرسي إلى التكامل والانسجام بين مستوياته المختلفة:
- هيئة التدريس.
- الإدارة المدرسية.
- الإدارة التعليمية المحلية أو المركزية.
- أولياء الأمور.
- الطلاب.

2- ضعف التعاون بين المجتمع المحلي والمدرسة.

3- ظهور ملامح الضعف في إنتاجية العاملين بالمدرسة والحاجة إلى نظام جيد للمحاسبية على الإنتاجية.

4- حاجة المدرسة إلى مساحة أكبر من الحرية في اتخاذ القرار وتدعيم تمويل مشروعات المدرسة.

5- الحاجة إلى ترشيد العمالة والإنفاق في المدرسة.

6- الحاجة إلى مصداقية المستفيدين حول إنتاجية المدرسة وقدرتها.

7- الحاجة إلى تعزيز ثقافة مدرسية مؤيده للتطوير والتحديث.

8- حاجة مجتمع المدرسة إلى إيجاد السبل للتوصل إلى معرفة حقيقية لتطوير الأداء والإنتاجية فيه.

9- غموض الأهداف لدى العاملين في المدرسة ومؤسسات التعليم.
- ما هو المطلوب عملة كي أكون مميزاً ؟
- ما هي المتطلبات التي أحقق بها دخلاً أفضل؟
- ما هو المنتج النهائي الذي أحاسب عليه وأعمل على تحصيله؟

وبالإضافة إلى هذه الدواعي لتطبيق إدارة الجودة الشاملة فإن هناك أيضاً من الأسباب الداعية إلى تبني هذا الأسلوب في المؤسسات الحكومية ما يلي:

- إنَّ الحكومات لا تزال تقدم العديد من الخدمات لذا فإن تحسين مستوى المعيشة لمجتمع ما يتوقف على جودة تلك الخدمات الحكومية.

- القدرة الفعالة لإدارة الجودة الشاملة على تطبيق الفجوة بين محدودية الموارد التي يواجهها القطاع العام والحاجات الفعلية للبرامج.
- تحفيز الموظفين الحكوميين وتمكينهم من أداء أعمالهم فإدارة الجودة الشاملة تجعل من العمل متعة، كما أنها تفي بوعودها فيما يتعلق باكتشاف القدرات العقلية الكامنة لدى الموظفين.
- المؤسسات الحكومية تتمتع بهيئة كبيرة من الموظفين والميزانيات وبالتالي فإن نسبة صغيرة في زيادة الإنتاج من الممكن أن تعفي عدداً كبيراً من الأفراد والأموال وتهيئهم بالتالي لأداء مهمات جديدة.
- تمكين المؤسسات الحكومية من مواجهة الضغوط المتواصلة المطالبة بخصخصة الخدمات التي تقوم بها.
- شعور نسبة كبيرة من العاملين في المؤسسات الحكومية بالإحباط بسبب سوء سمعتها فيما يتعلق بالجودة وبسبب عدم الكفاءة التي يعايشونها يومياً.

ثالثاً : عناصر إدارة الجودة الشاملة في التربية

إدارة الجودة الشاملة هي فلسفة ومنهجية تهدف إلى التأكيد من إجراءات عمل النظام وبرامج التشغيل والموارد المستخدمة ومن أن الخدمات تطابق المواصفات الخاصة بالنظام والمواصفات العالمية لضبط جودة الإنتاج في أي مجال من المجالات والتي منها التربية وإجراءات ضبط الجودة تهدف إلى الحصول على منتج جيد أياً ما كان هذا المنتج والعمل على منع الأخطاء وليس اكتشافها.

وإن إدارة الجودة في التربية يحكمها ثلاثة عناصر وهي كالتالي:

1- **العنصر الأول - الفلسفة:**

ويقصد بها هنا: الفلسفة التي تتحكم في نوعية العملاء الداخليين (التلاميذ) ومستوى رضا العملاء (أولياء الأمور) والتي بناءً عليها يتم تحديد مستوى جودة الخدمات المقدمة، وإذا ما كان سيسمح لهؤلاء العملاء بالتدخل في عملية الإعداد، أم أن دورهم سيقتصر على تلقي ما يقدم لهم فقط.

ومن الواضح أيضاً أنه طبقاً للفلسفة المستخدمة يتم تحديد شكل المنتج النهائي للعملية التعليمية (التلميذ) وكذلك مدى رضا أو عدم رضا العملاء الخارجين (أولياء الأمور) عن مستوى المنتج المقدم لهم.

2- العنصر الثاني - الهدف:

تعتمد إدارة الجودة الشاملة على فكرة الحركة الديناميكية المستمرة، وينعكس ذلك على الأهداف الداخلية التي ينتظر أن تكون في حالة عدم ثبات وأن الثابت الوحيد هو تحقيق الهدف النهائي وهو ما يمكن أن نطلق عليه حرية الحركة وعدم الجمود، فكل منتج يخضع باستمرار لخدمات وأنشطة حسب دور كل مجموعة من مجموعات العملاء في العملية التربوية (الطلاب - الموظفين - أولياء الأمور) وذلك لتحقيق أقصى مستوى منتج للمستوى النهائي (التلميذ).

3- العنصر الثالث - العمليات:

ويقصد بالعمليات التي تتم لتحقيق آراء ووجهات نظر القائمين على عملية الإنتاج حول المستوى النوعي للمنتج (التلميذ) فكل مستوى من المستويات المطلوبة يتحدد بناء عليه عدد من العمليات المطلوبة للوصول إلى المنتج المطلوب في أفضل شكل ممكن، فخريج المرحلة الابتدائية في أفضل صورة يجب أن تتوافر له عدد من الصفات، هي عبارة عن أهداف تلك المرحلة، ولتحقيق ذلك لابد من وجود عدد من العمليات التي يجب الاهتمام بها ونذكر منها على سبيل المثال:

- إعداد المعلم.
- المنهج.
- المباني المدرسية.
- إدارة المدرسة.

وبالإضافة إلى ذلك فإن تطبيق إدارة الجودة وتوافر بنية هيكلية تضم بعض الأنظمة الإدارية التي تساعد مع غيرها على تشكيل قاعدة أساسية تركز عليها في التطبيق وتحتوي هذه الأنظمة على عدد من العناصر منها:

أ- قيادة الجودة:

لخص "بيتر شولتز" قيادة الجودة فيما يأتي:

1- **التركيز على المستهلك:** يجب أن يكون الهدف الأساسي للمؤسسة مقابلة أو تجاوز توقعات العملاء، وفي إدارة الجودة هناك نوعان من العملاء: داخليين وهم الموظفون الذين يعملون داخل المؤسسة وخارجيين: وهم الأفراد الذين يقومون بشراء سلع المؤسسة أو استعمالها.

2- **الاهتمام بالجودة:** يجب أن تستحوذ الجودة على اهتمام القادة في المؤسسة دائماً ويجب أن يسعى كل موظف بشكل جاد إلى تحسين الجودة في محاولة لتحقيق توقعات العملاء.

3- **تحليل هيكل العمل:** تتطلب قيادة الجودة أن يتم تحليل العمليات والإجراءات في المؤسسة لتحديد أفضل هيكل تنظيمي لها، أو ذلك حتى يتسنى تحليل هذه العلميات وتقويمها ودراستها باستمرار.

4- **رقابة الأفراد على طرائق العمل وإجراءاته:** يجب على القادة أن يتأكدوا من أن المديرين والموظفين لديهم الرقابة على طرائق العمل وإجراءاته.

5- **وحدة الأهداف:** من الضروري قيام القيادة بتفصيل رسالة المؤسسة بوضوح وبدقة وذلك حتى يتمكن كل الموظفين من فهمها والاعتماد عليها والالتزام نحوها.

6- **البحث عن الأخطاء في أنظمة المؤسسة:** لابد للقيادة من التركيز على تقويم الأنظمة الإدارية للمؤسسة باستمرار والعمل على حل المشاكل المتعلقة بهذه الأنظمة.

7- **العمل الجماعي:** لابد للقيادة من تشجيع العمل الجماعي داخل المؤسسة وبناء الفرق.

8- **التدريب والتعليم المستمر:** من الضروري أن تقوم القيادة بتوفير التعليم والتدريب المناسب للموظفين باستمرار على الأساليب الحديثة في العمل.

ب - إدارة البيانات والمعلومات:

للنجاح في تطبيق برامج إدارة الجودة لا بد من توافر نظام معلومات فعال يعتمد على التقنيات الحديثة في نقل المعلومات المطلوبة وتداولها وتوصيلها للمديرين في

الوقت المناسب حتى يتمكنوا من اتخاذ قراراتهم بشكل صحيح، إذ تعد هذه البيانات والمعلومات بمنزلة الجهاز العصبي لنظام إدارة الجودة ومهمة جداً لتحديد معايير القياس ولفرق العمل بل مهمة للمؤسسة ككل، وحيث أن أحد مبادئ إدارة الجودة هو التركيز على رضا المستفيدين التي تساعد على تحسين جودة السلع والخدمات التي تقدمها المؤسسة لهؤلاء المستفيدين وتحقيق رضاهم.

ج- الإدارة بالجودة.

الإدارة بالجودة إستراتيجية لتنمية المصادر البشرية حيث إن نجاح أو فشل تطبيق برامج الجودة يعتمد بدرجة كبيرة على الأفراد الذين يعملون داخل المؤسسة، ولذلك لا بد من أن يعامل هؤلاء الأفراد بالاحترام والتقدير حتى يساهموا بشكل فعال في هذه البرامج، ويجب على كل فرد أن يوظف جهوده ومن خلال وظيفته لتحقيق رضا المستفيدين وتلبية احتياجاتهم، ويجب أن تعتبر الإدارة هؤلاء الأفراد كشركاء مهمين جداً في إنجاح تطبيق برامج الجودة، ولإنجاح تطبيق إدارة الجودة لابد من توافر متطلبين مهمين في إدارة المصادر البشرية هي التدريب، ومدخل الفرق الجماعية.

د - التدريب:

يعد التدريب من العوامل الرئيسية في نجاح إدارة الجودة، وهو ركن أساسي من أركانها ومقوم من مقومات استمرارية تقدمها من هنا ينبغي تدريب الموظفين في المؤسسة على مختلف ممارسات الجودة وأساليبها، كما يجب أن تحتوي برامج التدريب على مواضيع مختلفة مثل:

- تطوير المهارات الفردية.
- عمليات تحسين الجودة.
- طرائق حل المشكلات.
- تشكيل فرق العمل وقيادتها.
- إدارة الاجتماعات.
- التحليل الإحصائي.
- كيفية اختيار المملوين المؤهلين.

وعندما تقوم المؤسسة بعملية التدريب يجب أن تهتم بالأمور الآتية:

- معرفة الأهداف التي تسعى الإدارة إلى تحقيقها من خلال عملية التدريب مثل تطوير مهارات كل العاملين أو تعريفهم بالأساليب الضرورية لتحقيق الجودة في خدمة المستفيدين أو تشجيعهم على اتخاذ القرارات والعمل الجماعي وذلك من خلال وضع برنامج متكامل للتدريب يهدف إلى:
- معرفة الأفراد المشمولين بالتدريب.
- نوعية التدريب المطلوبة للأفراد المشتركين في التدريب كل حسب ما يناسب طبيعة عمله.
- مدة التدريب اللازمة يجب ألا يكون التدريب قصير الأجل بل لا بد أن تكون عملية التدريب مستمرة.
- تحديد تكلفة تحضير التدريب وتنفيذه وذلك ضمن المصادر المالية المتاحة في المؤسسة.
- اختيار المدربين الأكفاء من خارج المؤسسة أو داخلها، وتحديد مكان التدريب وتحديد النتائج المتوقعة للتدريب على مستوى أداء الأفراد المتدربين وكفاءتهم.

رابعاً: التطبيق المشترك لإدارة الجودة الشاملة في التعليم

يعد قطاع التعليم العام أحد القطاعات التي توليها الحكومات أهمية بالغة على اختلاف مشاربها، وتباين فلسفتها الاجتماعية والاقتصادية والسياسية.

ويتضمن تطبيق إدارة الجودة الشاملة في المدارس ما يلي:

1- **تحديد رسالة وأهداف المدرسة:**

إن الوضوح في رسالة المؤسسة التعليمية هو نقطة البداية في تطبيق إدارة الجودة الشاملة إذ أن إدارة حركة التحسينات المستمرة وفق معايير الجودة يعتمد علي تعريف الجودة وتحديد معاييرها، هذه المعايير التي توضح أهداف المؤسسة التعليمية ورسالتها إذ أن على أية مؤسسة تعليمية أن تحدد أجوبة للأسئلة الآتية:

هل أن المدرسة لديها رسالة واضحة موجهة نحو خدمة الزبون؟ هذه الرسائل

التي يمكن ترجمتها إلي واقع ملموس ومخرجات تتمثل بالخريجين، فإذا كان الجواب كلا فإنه لابد من مناقشة ذلك من قبل المدرسة والجهات التربوية المسئولة، ومن ثم تحديد معايير تتوافق مع متطلبات سوق العمل.

وهذه المعايير لا بد وأن تؤكد على تطوير قابليات الطلبة بدلاً من خزن واسترجاع كل المعلومات إذ أن جودة عملية التعلم ليس في الاستذكار وإنما الاستفادة من المعلومات التي يتم تدريسها في مجال التطبيق على الواقع ففي مقرر اللغة الإنجليزية مثلاً لا بد أن يركز المعلم على تطوير قدرة الطالب في استخدام اللغة الإنجليزية في كتابة تقرير فني بدلاً من التركيز على نقل مبادئ المعرفة العلمية في اللغة الإنجليزية إلى الطالب.

إن مجرد نقل المعرفة إلى الطالب سوف يحدد هذا الموضوع كونه مجرد معلومات دراسية يتم حفظها وليس مهارات مستخدمة على أرض الواقع.

2- **التخطيط لإجراءات التحسين:**

إن التخطيط لتحسين التعليم والتعلم يعتمد أساساً على التنظيم الإداري والفلسفة الإدارية المطلقة من وضوح الرؤية نحو المستقبل وإناطة صلاحيات إلى جميع المسئولين عن المدرسة من معلمين وموظفين وطلبة وهيئة إدارية لتمكينهم من المشاركة في دعم تطبيق إدارة الجودة الشاملة فالمدراء والمشرفون والموظفون والمعلمون هم الدعامة الأساسية في فرق التحسينات وهذه الفرق من الممكن أن تنجز الكثير وتعمل بدافعية أكبر عندما تكون هناك تهيئة مسبقة من قبل الإدارة المدرسية والمشرفين في المجالات الآتية:

أ- تحديد الموقف الحالي للمدرسة.

دراسة درجة ومستوى التغيير في هذا الموقف الحالي وما في المدرسة من حيث الأحداث المتعلقة بالطلبة - إعدادهم - مستواهم العلمي - موارد المدرسة المادية والمالية، العاملين في المدرسة وحاجاتهم وجودة حياة العمل لهؤلاء العاملين ويبدو كذلك في هذه المرحلة من تحديد درجة استجابة المدرسة للمتغيرات البيئية ونجاح هذا التغيير كماً وأنه لابد من تحديد المواقع التي تتطلب تغييراً، هل تحتاج المدرسة إلي تغيير مناهجها؟ أم تغيير طرق التدريس فيها، أم تغيير مستوى المؤهلات لمعلميها؟

ب - وضع خطة التغيير.

تتطلب خطة التغيير في المدرسة إعادة تشكيل الثقافة المتضمنة عادات وقيم ومعتقدات الموظفين والإدارة والمعلمين فثقافة الجودة تختلف عن الثقافة التقليدية في أنها تركز على العمل الجماعي وروح الفريق وعلى التحسينات المستمرة إضافة إلى تركيزها على الزبائن ولذلك فإنه لا بد من وضع خطة تتضمن هذه المجالات في تغيير الثقافة إذا أن إستراتيجية تطوير وإدخال برنامج إدارة الجودة إلى حيز التطبيق يتطلب خطة واضحة ومحددة الأهداف.

وبالإضافة إلى ذلك فإن هناك مجموعة إجراءات يمكن تطبيقها في المؤسسات العلمية على المستوى المحلي والإقليمي حتى نصل إلى مستوى التنسيق الدولي مع الجامعات الغربية وغيرها ومن هذه الإجراءات:

1- تشكيل لجان على مستوى الأقسام العلمية لغرض متابعة إدارة الجودة في القسم العلمي.

2- تشكيل لجان من قيادة الإدارة على مستوى الكليات لمتابعة إدارة الجودة والوقوف على تطبيق شروطها.

3- تكليف دائرة متخصصة في إدارة الجودة على مستوى الجامعة مثل مكتب تنسيق إدارة الجودة يشرف على تطبيق المعايير على مستوى الجامعة ووضع تقارير لتوضيح حالات الخلل والإيجابيات لغرض المعالجة وسداد الثغرات والاستمرار بالحالات الجيدة وتطويرها.

4- إنشاء مكتب على مستوى وزارة التعليم العالي في كل بلد لغرض التنسيق بين الجامعات الحكومية أو الخاصة، ووضع معايير الجودة التي تنسجم مع واقع المجتمع والمعايير الدولية ومدى مطابقتها لذلك.

5- عقد المؤتمرات الدورية لمناقشة واقع تطبيق الجودة على مستوى المؤسسات التعليمية ونشر ذلك في الصحف والإعلام ودعوة حقل العمل للإطلاع على النتائج التي تحصل عليها الجامعة.

6- يكلف إتحاد الجامعات العربية بتفعيل مكتب التنسيق لتطبيق إدارة الجودة الشاملة

في المؤسسات التعليمية لتطبيق إدارة الجودة الشاملة في المؤسسات التعليمية بحيث يكون هناك برنامج متخصص لغرض نشر الوعي والأبحاث والقناعة للإدارة الجامعية بأهمية الجودة إضافة إلى مناقشة موضوع الجودة من خلال عقد حلقات النقاش والمؤتمرات المتخصصة في هذا المجال على مستوى الجامعات الحكومية أو الخاصة.

7- تصميم المعايير الدولية على الجامعات العربية وتزويد الجامعات بالإصدارات الحديثة من خلال اتحاد الجامعات العربية.

8- على اتحاد الجامعات العربية خلق أواصر تعاون وفتح قنوات باعتباره الجهة الممثلة للجامعات العربية مع الجامعات الأوربية والأمريكية وغيرها من دول وتجمعات علمية لغرض تبادل الأفكار وإعلام المؤسسات العلمية في تلك الدول على مستوى الجامعات العربية وتقييمها، وعلى الاتحاد فتح مثل تلك النوافذ لغرض تعريف العالم بمستوى الجامعات العربية.

9- إن مؤتمرات وزارة التعليم العالي للوطن العربي الذي يعقد سنوياً يجب أن يأخذ بعين الاعتبار موضوع الجودة الشاملة وإصدار توصيات لغرض التطبيق وتكليف جهات عربية ودولية لغرض تنسيق المعايير المعتمدة لغرض الحفاظ على التوعية.

10- يقوم اتحاد الجامعات العربية ومن خلال مكتب متخصص لإدارة الجودة وتقييم الجامعات بوضع معايير يتم مناقشتها في المؤتمر العام والاتفاق عليها لغرض اعتمادها ويكون هذا المكتب الجهة التنسيقية لغرض تبادل المعلومات وعقد الندوات ومناقشة النتائج وإعطاء شهادة لمن يرغب أن يخضع جامعته إلى فحص وتقييم من قبل لجنة الخبراء المعتمدة في الاتحاد ويعتبر هذا العمل طوعي للجامعات الراغبة في ذلك

ويمكن أن يتم متابعة إدارة الجودة الشاملة وتطبيق المعايير الخاصة بها ووضع معايير فحص للجامعات العربية أولاً للوصول إلى المعايير الدولية وهناك بعض التوصيات الإجرائية التي يمكن بها التطبيق العلمي لإدارة الجودة الشاملة والاستفادة منها في التعليم وهي كما يلي:

أولاً- تهيئة جدية لبيئة التعليم والتعلم :

ويتم ذلك من خلال:

1- مراجعة المناهج الدراسية ومحتوياتها وأهدافها لتكون أكثر توافقاً مع برامج الجودة الشاملة.

2- عقد مجموعة من الجلسات وتقديم المساعدات الشخصية للطلاب وبخاصة الذين يواجهون صعوبات في فهم التطبيق الشامل للجودة.

3- يجب أن تكون هناك تغطية شاملة لكل المواد الدراسية وذلك لتطبيق إدارة الجودة الشاملة فيها جميعا.

4- تزويد الأفراد أثناء الخدمة بالمفاهيم الخاصة بالجودة وكيفية تطبيقها في التعليم.

5- معالجة المشكلات التحتية لأداء الطالب عن طريق اقتراح تحليل خاص لمحتوى المناهج باستعمال مبادئ إدارة الجودة الشاملة.

6- لابد من التغيير الشامل في المدارس بداية من مستوى قاعة الدروس إلى المعلمين لتطبيق مجموعة من الأفكار الجديدة للاستفادة منها في عمل المشروعات الهامة والخاصة بتطبيق إدارة الجودة الشاملة في المجالات التعليمية وذلك من خلال الاجتماعات المختلفة والمؤتمرات.

7- ابتكار عملية جديدة من خلال تطور الموظفين ليكونوا أكثر حسماً في مساعدة الطلاب والمستخدمين لفهم نتائج تحسين الجودة وذلك في ضوء السياسات والإجراءات الجديدة الخاصة بأداء الجودة كما أنه لا بد من وجود مراقبة مستمرة بصفة دورية.

8- يجب الاهتمام عند تطبيق إدارة الجودة الشاملة بالتعرف على أسباب الجودة والحالة الآتية، وتحليلها وإبداء الحلول ثم النتائج مع توحيد المعيار ووضع خططاً مستقبلية لتحسين الجودة.

9- الالتزام بالأطوار الخمسة لتطبيق إدارة الجودة الشاملة وهي الالتزام والتطور التنظيمي الكامل في عمليات الإدارة الرئيسية والتركيز على الطالب من خلال تصميم فريق العمل مع التوجيه العملي والتحسين المستمر يومياً .

10- العمل على رفع الروح المعنوية للمواطنين والأداء المنخفض للطالب.

11- التحسين المستمر في كل مظاهر العملية التعليمية للوصول إلى جودة الإنتاج من خلال التركيز على الطلاب وإرضائهم.

12- لابد من وجود لجنة تنسيقية تجتمع أسبوعياً تراقب وتصمم وتطور وتطبق عملية تحسين المنظمات المختلفة من خلال الشكل التنظيمي المقترح والإرشاد نحو تحسين المجالات المحددة والاهتمام بالقيادات من أجل تحسين الجودة بحيث يكون أعضاء اللجنة من الموظفين والمعلمين بكل قسم تعليمي والطلاب والوالدين.

13- رفع الروح المعنوية للموظفين ومكافأتهم من خلال الجودة شهرياً وتقديم جوائز للطلاب مع الاهتمام بالعديد من النماذج التربوية والتي كان لها علاقة بارزة في الشركات والتي تستعمل إدارة الجودة الشاملة مع تقديم الخبرة والمشورة والتدريب على تقنيات إدارة الجودة الشاملة حتى تستعمل داخل المدرسة لمواجهة التحديات المختلفة وهذا لا يمكن تطبيقه إلا من خلال التعرف على فلسفة الجودة الشاملة وإداراتها، ويتم ذلك عن طريق عقد ورشة عمل مطورة لقيادة تحسين جودة الطلاب والاهتمام بالزبائن الداخليين مع وجود اجتماعات شهرية وأسبوعية بالمؤسسات التعليمية لمناقشة القضايا المختلفة للجودة.

ثانياً: الاهتمام بمفاهيم إدارة الجودة الشاملة والضرورية لترابط وتحسين التعليم هي:

1- إدارة عليا والتزام وحسن تأثير تنظيمي.

2- تعريف العمليات الحرجة للتحسين.

3- معالجة القياس قبل التحسين.

4- الوقت وتناسبه بشكل ملائم بين التخطيط والتطوير والتطبيق.

5- وجود مقاييس دورية خلال عملية التحسين واختبار النتائج.

6- تخير تحسينات في التغيرات ذات المغزى لمصالح المساهمين.

ثالثا- اكتساب مساندة قادة المجتمع من خلال استعمال الجودة في التعليم حيث تكون هذه المساندة أساسية للتغيير التربوي وحيث يمكن التحدث عن القضايا

من خلال مجموعة من التغييرات المختلفة والخاصة بأفكار كل من ديميج وجوران وكروسيبي وجلاسر التي تحتاج إلى فهم عميق من أفراد المجتمع والمربين وذلك لتقديم الاكتشافات الخاصة بالتعليم والتعليم الإدراكي.

رابعاً- الاهتمام بضرورة تنفيذ مبادئ إدارة الجودة الشاملة لديمينج والمتمثلة في تحديد الهدف الأساسي وثباته لتحسين الإنتاج من خلال تبني فلسفة جديدة تتعرف من خلالها الإدارة على مسئولياتها والعمل على إنجاز الجودة من خلال قاعدة لجودة البناء في الإنتاج مع ضرورة العمل على خفض الكلفة الكلية مما يتطلب وجود قيادة ملتزمة بالمؤسسة تعمل على تدريب الأفراد والإشراف على مساعدة الناس وعلى عملية الإنتاج مع إزالة الخوف حتى تكون المشاركة أكثر فعالية داخل المؤسسة والعمل في فريق للتعرف على موانع التعطيل بين الأقسام والوصول لحلول للمشكلات عن طريق وجود شعارات لقوة العمل للتعرف على العيوب والمستويات الجديدة للإنتاج وأسباب انخفاض الجودة، كما تقوم الإدارة من خلال القيادة بوضع معايير عمل خاصة بإدارة الهدف وتحديد مسئولية المشرفين من أجل التعرف على الخطوات المختلفة للجودة والاستناد إلى الإدارة الموضوعية مع وضع الشخص المناسب في المكان المناسب والعمل على تحويلهم باستمرار بين الأقسام المختلفة للتعرف على الجديد في الميدان مع ضرورة عمل برامج نشيطة للوصول إلى التحسين الذاتي للأفراد.

خامسا- يجب أن يخضع أسلوب الإدارة لنظام التمويل للتعرف على نظام المعرفة من خلال التزود بخريطة نظرية لفهم المنظمات والعمل بها لإدراك المعنى الجديد للمفردات والحاجة للتفاعلات بين الناس حتى يكون الفرد أكثر استمتاعاً بالمعرفة.

سادساً- على المستوى العام يمكن لمبادئ إدارة الجودة الشاملة أن تساعد المدرس من خلال مواجهة تحديات فريدة هي كالتالي :

1- تعريف الدور والهدف ومستويات المعلم بحيث تكون المدارس استثمار في المجتمع المستقبلي وليس فقط كمؤسسات خدمة للطلاب والوالدين ولكن لا بد أن يكون هناك حوار مستمر حول التحسين التربوي وذلك من خلال تضمين المدارس

للمساهمين وأرباب الأعمال والخريجين وكل المجتمع ليأخذوا حصة في تعليم الشباب مع التدخل بالمساندة المالية.

2- تحسين المدارس كطريقة حياة حيث أن تحسينها ليس شيء ما يوضع على الوقت الحرج بل أنه عملية مستمرة واستراتيجيات تجعل هناك عمليات أساسية في التدريس يجب أن تهدف إلى الاكتشاف والتطور وتركز على المواقف ومواهب الموظفين والطلاب والمجتمع حول رؤية ذات مغزى عريض من خلال أهداف التدريس لإعداد الشخصية التربوية الاجتماعية طبقاً لمبادئ ديمينج وكروسيبى وتمييز العمل الكانجي.

3- خطة قيادة شاملة تدرب المربين على كل المستويات ليكونوا مدراء مع ضرورة أن تكون هذه العملية مرتبة والاهتمام بالأفراد ذوى الإنتاج الأقل وأن يعمل المديرون والقياديون على تحسين المعرفة والمهارات.

4- ابتكار تطور الموظفين في المواقف والاعتقادات حيث أن التطوير التقليدي لهم على الإستراتيجيات والمهارات التعليمية ليس كافياً في جلب الجودة.

5- بحث وممارسة استعمال المعلومات لتوجيه السياسات وممارساتها أكثر من الممارسة التربوية وذلك عن طريق الممارسة والنموذجية بالاستفادة من سياسات المدرسة التي يجب أن تكون عامة وواضحة.

6- تصميم مبادرات شاملة لتطوير الطلاب من خلال تنوع الوكالات والمؤسسات مع عدم تعقيد الظروف التي تواجه المدارس والأسر حيث يجب أن تعمل المدارس على تعديل وتسكين الطلاب وتطوير شبكة المساندة الشاملة والمنسقة لهؤلاء الطلاب وأسرهم وتوفير المصادر الإضافية من خلال الدول ومؤسسات المجتمع مع الاهتمام بخبرات المنطقة وذلك بوضع برنامج للأولويات عبر كل المناطق المختلفة.

7- يمكن ترجمة الأفكار التي ولدت من قبل إدارة الجودة الشاملة إلى التعليم من خلال المبادئ الأربعة عشر لديمينج حيث أن أغلبها يعمل على إزالة المعوقات بين الأقسام مما يعتبر عاملاً جوهرياً في التعليم كما هو في العمل، بالإضافة إلى أن

بعض المدافعين عن إدارة الجودة الشاملة يطالبون بتغييرات في التعليم ربما تظهر بطريقة جذرية للمربين وهي :

أ- بالنسبة للطلاب:

يجب اهتمام إدارة الجودة الشاملة بالطلاب كزبائن ومستخدمين للنظام التربوي ويحتاج المدراء إلى تضمين الطلاب في تربيتهم الخاصة بالتدريب على عملية التعلم من خلال سؤال الطلاب والمدراء والحاجة إلى مقترحات أكثر جدية للتغير.

ب- بالنسبة للمعلمين

تقدم إدارة الجودة الشاملة تغييرات في علاقات المعلمين مع كل من الطلاب والمدراء حيث يحتاج المعلمون إلى رؤية التعلم من خلال عيون طلابهم وهم محتاجون للعمل مع المدراء كفريق مما يشكل مسئولية كبرى للمدراء والذين يحتاجون إلى تفويض بعض مسئولياتهم إلى المعلمين.

ج- الاختبار والتقويم

لا بد من وجود مقاييس واختبارات يمكن بها قياس تقدم الطلاب بشكل منتظم خلال السنة الدراسية بحيث يتجنبون مشكلات التركيز على امتحانات آخر العام هذا بجانب تقييم المعلمين والمدراء أيضاً على مدار العمل المدرسي اليومي بدلاً من مجرد زيارة حجرة الدراسة.

سابعاً: على المنظمات التركيز أول بأول على الموردين والعملاء من منظمة إدارة الجودة الشاملة لتميز الأدوار وتحسين تفهم الطبيعة الشاملة للعمل والتي تشمل التعليم حيث أن الأفراد عرضة للعزل الشخصي والإدارة مما يؤدي إلى إنتاج جودة عالية لعدد كبير من الأفراد.

ثامناً: على الخدمات التعليمية والتربوية الاهتمام بنمو الطالب وتحسينه كما يجب على المدرسة أن تكون مسئولة عن تقديم الرفاهية طويلة الأمد للطلاب لتعليمهم كيف يتعلمون ويتصلون بأساليب الجودة العالمية واستثمار ذلك في عمليات تعليمهم.

تاسعاً: يجب على كل شخص في المؤسسة التعليمية أن يكون مكرساً للتحسين المستمر من خلال مناقشة أساليب العمل وتعديل العمليات الموجودة في بعض المدارس مع توفير الوقت الثمين للمناقشات وذلك لتدعيم التعلم التعاوني ولكي تصبح هذه المنظمات أكثر فائدة وقدرة على النجاح من خلال التعليم النظامي.

عاشراً: إن نجاح إدارة الجودة الشاملة هو مسئولية الإدارة العليا حيث يوجد ترسيخ ثابت لجعل مبادئ واستعمالات إدارة الجودة الشاملة معبرة عن الثقافة العميقة للمنظمة وذلك لخلق الثبات للأهداف الخاصة بتحسين الإنتاج والجودة.

الحادي عشر: لابد من تقديم قاعدة جودة شاملة في علم النفس لإبراز فوائدة المعروضة في المدارس لتقديم المخططات الخاصة بالتطوير وتحليل الأشخاص وعلاج الثقافة الذاتية من خلال الجودة الشاملة.

الثاني عشر: الاهتمام بالعمل على ابتكار منهج وجودة عالية من خلال النظريات ونقد العديد من المناهج المختلفة بالإضافة إلى الاعتماد على أفضل البحوث الحالية للتوجيه وكذلك الخبرة الاستشارية للمتخصصين في إدارة الجودة الشاملة بحيث يهتم المنهج بالتركيز على تعليم الطالب وبشكل واسع في تعبيرات النمو المعقد والشامل وذلك من خلال مجلس تخطيط المناهج الذي يهتم من خلال الإدارة الأساسية بتوضيح حاجات المنهج وتطويره وتقييمه على أن يشمل هذا المجلس ممثلين عن الدوائر التالية:

- موظفو المكتب المركزي.
- مدراء المدارس.
- موظفو مساندة المعلمين والمتخصصين.
- مراقب.

الثالث عشر: ضرورة الاهتمام بنموذج كروسيبى الذي يقدم أربعة أعمدة لدعم عملية الجودة في المنظمة التعليمية والمتمثلة في:

1- المشاركة في إدارة المواقف حيث هو المفهوم الجديد للجودة ويجب أن يكون مقدم ومدعوم من الإدارة.

2- إدراك جودة متخصصة وتأسيس مجالس جودة من خلال المنظمة التعليمية يكون لها دور حاسم في إدارة الجودة.

3- مشاركة المستخدمين بطريقة شاملة حول مفاهيم الجودة وذلك لبذل قصارى جهدهم لتحقيق هذه المفاهيم.

4- تمييز وتعزيز جهود وإنجازات المستخدم وتخطيطها وعرضها على المستويات المختلفة داخل المنظمة التعليمية.

وفيما يتعلق بتطبيقات إدارة الجودة في التربية والتعليم استعرض كل من (موتوانى وكومار) (motwani & kumar) بعض الشكوك التي تناولتها الأدبيات حول هذا الموضوع وهي كالتالي:

1- تتصف المؤسسات التربوية بضعف القابلية للتغيير.

2- خشية أعضاء هيئة التدريس من افتقادهم لخصوصيتهم واستقلالهم من جراء تأكيد إدارة الجودة على أهمية العمل الجماعي.

3- يدور الجدل حول فوائدها فإدارة الجودة الشاملة وإن كانت تهتم بتحسين العمليات إلا أنها لا تتمكن من إجراء تغييرات جذرية.

4- والجدل الأخير يدور حول منشأ إدارة الجودة الشاملة فكثير من تطبيقاتها تم في قطاع الصناعة بشكل يفوق تطبيقاتها في قطاع الخدمات.

خامساً: شواهد نجاح تطبيقات إدارة الجودة الشاملة في التعليم

قد أشارات الأدبيات إلى العديد من الشواهد على نجاح تطبيقات إدارة الجودة الشاملة في قطاع التعليم منها.

1- حققت اليابان اقتصادياً قوياً على الرغم من نقص المصادر والثروات الطبيعية ويميل المتخصصون في اقتصاديات التعليم إلى القول بأن ذلك يرجع إلى نظام التربية والتعليم في اليابان الذي يعد من أوائل النظم التعليمية التي طبقت نظرية ديمينج ومن الجدير ذكره أن نظام التعليم في اليابان حظى باهتمام كثير من التربويين في أقطار شتى بهدف الاستفادة من أساليبه والاسترشاد بتطبيقاته.

2- تنامي تبني المؤسسات التربوية في الولايات المتحدة الأمريكية وفي كثيرٍ من أقطار العالم لإدارة الجودة الشاملة كأداة لإعادة النظر في العمليات وطبيعة تفاعل الأفراد ورسم الغايات ووضع الرؤى والإستراتيجيات بعيدة المدى.

3- الترابط الوثيق بين سمات المدارس الناجحة ومبادئ إدارة الجودة الشاملة ففي دراسة قام بها كل من ويلسون وكوركوران (Wilson & corcoran) في عام 1988 هدفت إلى التعرف على الخصائص المميزة (ovl) مدرسة تتصف بأنها مدارس ناجحة، تبين أن أبرز الخصائص هي:

- القيادة الفعالة.
- إتاحة فرص تعليمية جيدة.
- المشاركة المجتمعية.
- التحسين المستمر.

وقد أيد كل من ديتيرت وموريل (Detert & mauril) ما ذهب إليه فولان (Fullan) في تعليقه على دراسة (ويلسون وكوروكران) بأن هنالك تشابهاً واضحاً بين الخصائص المميزة لتلك المدارس الناجحة والمبادئ التي تقوم عليها إدارة الجودة الشاملة.

4- في دراسة قام بها مكتب التطوير والبحوث التربوية بالولايات المتحدة الأمريكية في عام 1993 تناولت الاتجاهات الحديثة في التعليم كالمدارس الفعالة والمشاركة في صنع القرار التربوي والتخطيط الاستراتيجي والتعليم القائم على النتائج.

وتوصلت الدراسة من خلال التحليل الدقيق لهذه الاتجاهات إلى أن إدارة الجودة الشامل تمثل بحث المظلة لهذه الاتجاهات وغيرها من المبادرات التربوية الناجحة، ليس هذا فحسب، بل وتبين أن هذه الاتجاهات تفتقد إلى المنظور الشمولي الذي تتمتع به إدارة الجودة الشاملة.

5- احتلال فلسفة الجودة ومبادئها لبؤرة الاهتمام في جهود إعادة تشكيل التعليم في عدة دول منها كندا، واستراليا واليابان والولايات المتحدة الأمريكية وبريطانيا.

6- وجود مؤشرات عديدة لنجاح تطبيقات إدارة الجودة في التعليم منها:

- تحسين تحصيل التلاميذ.
- مفهوم الذات عند التلميذ.
- الروح المعنوية لدى المعلمين.

وفيما يتعلق بالنقطة الأخيرة لخص المديرون الفوائد المتوخاة من تطبيق هذا الأسلوب في المؤسسات التعليمية بما يلي:

- مستويات أداء أفضل.
- وجود بيئة عمل تُدعمُ وتحافظُ على التحسين المستمر.
- إشراك جميع الأطراف المعنية بالعملية التربوية في عملية التحسين المستمر.
- رضا متزايد للعمل أو المستفيد.
- تُعلْم الإدارة والعاملين كيفية تحديد وترتيب وتحليل للمشكلات والتغلب عليها.
- تعلم اتخاذ القرارات على أساس الحقائق لا التكهنات والافتراضات الشخصية

مما سبق يمكن القول بأن إدارة الجودة الشاملة قابلة للتطبيق في قطاع التعليم العام بل هو أحوج القطاعات لها من منطلق أن التعليم العام يعد نقطة الانطلاق ونواة الإصلاح لأي مجتمع من المجتمعات.

سادساً: معوقات وصعوبات تطبيق إدارة الجودة الشاملة

إن مجرد تبني أسس ومبادئ إدارة الجودة الشاملة لا يضمن النجاح لأنه إذا لم يتم تنفيذها بشكل صحيح فإنها قد تتسبب في خلق نوع من الخلط والإرباك وفي حين تبدو هذه الأسس بديهية إلا أن العديد من المنظمات وجدت صعوبة في تنفيذها بسبب ما يتطلبه ذلك من جهد واستغراق للوقت وعدم التركيز في كثير من الأحيان على المحور الذي تدور حوله الجودة.

ومن المسلم به أن العزم على تطبيق منهج جديد قد يواجه بعض الصعوبات والمعوقات.

وقد أورد (المديرون) المعوقات التالية:

- عدم توافر الكفاءات المؤهلة في إدارة الجودة.

- مقاومة التغيير فالانتقال من النظام القديم إلى نظام جديد أمر لا يمكن قبوله بسهولة في بعض المؤسسات نظراً لخشية بعض العاملين من أن التغيير قد ينطوي على افتقادهم لمكتسبات معينة أو يحد من صلاحياتهم.
- محدودية الموارد المالية.

وفي السياق نفسه يضيف (درباس) معوقات تواجه تطبيق إدارة الجودة الشاملة في القطاع التربوي:

- ضعف بنية نظام المعلومات في القطاع التربوي واعتماد على أساليب تقليدية.
- المركزية في صنع السياسات التربوية واتخاذ القرارات.

وقد تناول فريستون Freeston معوقات الجودة في التعليم على نحو مختلف تتمثل في الاعتقادات الخاطئة وهي كالتالي:

- كلمة الجودة: تبدو لكثير من الناس أنها دعاية وأنها غير قابلة للتحقيق.
- القيادة، تدنى الثقة في التزام القيادة.
- مجرد تغيير: فالجودة مجرد اتجاه وسوف يمضي بعد فترة من الزمن.
- الفترة الزمنية: الجودة تتطلب التزاماً طويل الأجل بينما الخطط المدرسية تبنى على أساس تنفيذها في عام واحد.
- الإدراك الزائف: هناك من يعتقد أن الجودة لا تحمل في طياتها شيئاً جديداً لم يكن يعرفه من قبل.
- السياق الاجتماعي: إن إحداث تغييرات في ثقافة الأسرة ستكون نتيجة انبثاق معوقات كبيرة لم تكن موجودة من قبل وستحول بالتالي دون نجاح المدرسة.
- الثقافة: الاعتقاد بأن إدارة الجودة لا يمكن أن تتحقق إلا في اليابان.
- المهنة: التدريس مهنة مستقلة لا تحتاج إلى إسهامات الجودة.
- تقصير التلاميذ: الاعتقاد بأن التلاميذ إذا عملوا بجد فلن تحتاج المدرسة لبرامج التحسين والتطوير.

بينما تطرق (اللوزي) لمعوقات التطبيق في القطاع الحكومي بشكل عام وهي:

- تأثير العوامل السياسية والاجتماعية في عملية اتخاذ القرار في الأجهزة الحكومية.
- القيود التي تفرضها قوانين الخدمة المدنية على المسئولين في القطاع العام.
- أن بعض الأهداف في القطاع العام غير واضحة وغير قابلة للقياس.
- ميل بعض الأفراد إلى تغليب المصلحة الشخصية على المصلحة العامة.
- عدم الاهتمام الكافي بالمبادرة وعدم تشجيع الابتكار والإبداع.

كما أشار القحطاني في بحث قدمه بعنوان "إدارة الجودة الكلية وإمكانية تطبيقها في القطاع الحكومي" إلى المعوقات التالية:

- التغير المستمر في القيادات الإدارية مما يحول دون سيطرتها على برامج الجودة الكلية.
- اللبس الذي يكتنف موضوعي التدريب وتقييم الأداء الفردي.
- تعدد المستفيدين وتنوع تطلعاتهم واختلاف مستوياتهم بل تعارض تلك المطالب في بعض الأحيان.
- انعدام النموذج المثالي للجهاز الإداري الفعال في القطاع الحكومي الذي يمكن الاسترشاد بمنهجه الإداري وإتباعه عند تطبيق نموذج إدارة الجودة الكلية.
- ضعف النظام المالي والمعلوماتي في أجهزة القطاع الحكومي.
- مشكلة طول الوقت الذي يتطلبه إنجاز الأعمال عند استخدام نموذج إدارة الجودة الكلية.

وبالإضافة إلى هذه المعوقات فإن هناك معوقات في تطبيق إدارة الجودة الشاملة في التعليم تتمثل في الآتي:

1- المركزية في اتخاذ القرار التربوي.
2- اعتماد نظام المعلومات في المجال التربوي على الأساليب التقليدية.
3- عدم توافر الكوادر البشرية المدربة والمؤهلة في مجال إدارة الجودة الشاملة في العمل التربوي.
4- الإرث الثقافي والاجتماعي وثقل الموروث التربوي التقليدي.

5- التمويل المالي يحتاج تطبيق نظام إدارة الجودة الشاملة في العمل التربوي إلى ميزانية كافية.

كما تتمثل صعوبات تطبيق إدارة الجودة الشاملة في التعليم في :

- استعجال النتائج.
- مقاومة التغيير.
- ضعف العمل الجماعي.
- المركزية الخائفة في بعض الإدارات والأقسام الأكاديمية.
- التعقيد في بعض إجراءات وأساليب العمل القائمة.
- الحاجة إلى بعض معايير عمل واضحة وآلية عمل مرنة.
- الحاجة إلى تفعيل أدق لتقويم أداء العمل والعاملين.
- سوء الفهم لدى البعض بأن نظام الجودة لا يمكن تطبيقه في التعليم.
- غياب نظام دقيق للمعلومات والبيانات.
- إنَّ المدرسة ليس مصنعاً.
- إنَّ الطالب ليس منتجاً إلا بقدر ما اكتسبه من تعلم.
- إنَّ الإنتاج في التعليم هو تعليم الطلاب وليس الطلاب أنفسهم.
- تعدد نوعية المستفيدين في العملية التعليمية.
- وجوب مشاركة الطلاب في تعليم أنفسهم فهم مُنتِج ومُنتَج.
- وجود عملاءٌ عاديون للمنتج أي التربية وتعليم الطلاب ويمكن تعليمهم حسب أهميتهم كالتالي:
  - تعليم الطلاب أنفسهم لأنهم سيعيشون مع المنتج بقية حياتهم.
  - أباء الطلاب بشكل عام هم الذين يدفعون لتعلم أبنائهم.
  - أصحاب العمل في المستقبل هم المستفيدون من جهد هذا الطالب بعد تخرجه.
  - المجتمع بأسرة ممثلاً في الوكالات والهيئات الحكومية التي تدفع جزءاً كبيراً من تكاليف التربية والتعليم ويريدون أن يصبح الطالب راشدا وعضواً فعالاً في المجتمع.

- عدم إمكانية التحكم في مدخلات العملية التعليمية المؤثرة في إعداد المنتج التعليمي.

وبالإضافة إلى هذه المعوقات والصعوبات التي تواجه تطبيق إدارة الجودة الشاملة في التعليم فإن هناك تحديات أيضاً تواجهه قد تعوق إدارة الجودة الشاملة وتتمثل في سبع تحديات هي كالتالي:

1- التحدي الأول: هو دعم القيادة الأساسي لبرامج الجودة والمقصود هنا الجودة الحقيقية وليس شعارات الجودة.

2- التحدي الثاني: هو أسلوب الإدارة الذي يتتبعه بعض مدراء المناطق التعليمية أو مدراء المدارس في إدراك مسئولياتهم والخاضعون لإشرافهم وقد يسلكون أساليب التخويف وإنزال العقاب بهم مما يضطرهم للالتزام الشكلي فقط أو المحاباة أو التقييم على السلبيات أو الإيجابيات بشكل يخدم مصالحهم الشخصية فقط.

3- التحدي الثالث: هو روح المبادرة في معرفة مشاكل مرؤوسيه سواء في المناطق التعليمية أو المدارس.

4- التحدي الرابع: شمولية الجودة بمعنى حصر الخدمات المقدمة ومنها توفير بيئة صالحة للمعلم.

5- التحدي الخامس: تكامل السياسات والمقصود به هو الحفظ والبرامج الزمنية التي تحدد رؤية ورسالة المؤسسة التعليمية.

6- التحدي السادس: فهو استمرارية الجهود إذ أن مراحل تحقيق الجودة الشاملة الحقيقية تتراوح من 5-8 سنوات وليست جودة شكلية تخدع النفس والغير سيكون لها ضحاياها ممن لا يحبون التطوير والتغيير.

7- التحدي السابع – هو التركيز على المجتمع التعليمي

الفصل الثامن

ضمان الجودة

مفهومها - أهدافها - عناصرها

يناقش هذا الفصل العناصر التالية:

مقدمـــة

- ✍ أولاً: مفهوم ضمان الجودة.
- ✍ ثانياً: أهداف ضمان الجودة.
- ✍ ثالثاً: مبادئ ضمان الجودة.
- ✍ رابعا: خصائص ضمان الجودة.
- ✍ خامسا: عناصر ضمان الجودة.
- ✍ سادسا: مراحل ضمان الجودة.
- ✍ سابعا: متطلبات ضمان الجودة.
- ✍ ثامنا: مبررات الحاجة إلى ضمان الجودة والاعتماد.
- ✍ تاسعا: شروط تدعيم ضمان الجودة.
- ✍ عاشرا: مداخل ضمان الجودة.
- ✍ الحادي عشر: إجراءات ضمان الجودة.

الفصل الثامن

ضمان الجودة: مفهومها - أهدافها - عناصرها

مقدمـة:

في ظل التغيرات التي تطرأ على المؤسسات المختلفة ومنها مؤسسات التعليم العالي التي نتج عنها تعرض بيئاتها لبعض التحديات التي دعت إلى ضرورة تحسين هذه المؤسسات وتحقيق الجودة داخلها عن طريق إشباع حاجات العملاء والتركيز على عملية التحسين المستمر وتحسين جودة المخرجات التعليمية وقد ارتبط مفهوم الجودة بالطريقة التي يعمل بها الأفراد أو العاملون ومدى مساهمتهم في تحقيق معايير الجودة التي يراها العملاء كما تزايدت محاولات هذه المؤسسات بهدف إحداث نوع من التوازن من التوجهات المختلفة لجودة التعليم.

نظرًا لعدم فعالية ضبط الجودة كأحد نظم الجودة التي تستند على اكتشاف العيوب والأخطاء والتخلص منها فإنه يجب أن يتم توجيه الجهود التنظيمية تجاه عملية التخطيط ومنع حدوث الأخطاء بهدف تحقيق عملية التحسين المستمر داخل المؤسسة وقد يؤدي ذلك إلى مرحلة ثالثة من مراحل تطوير إدارة الجودة، هي ضمان الجودة الذي يمكن تعريفه بأنه جزء من إدارة الجودة، يركز على توفير الثقة التي تدعم متطلبات الجودة.

ولذا أصبح ضمان الجودة من القضايا الرئيسية في التعليم على المستوى العالمي،

ففي بعض الدول اهتم المسؤولون في المؤسسات التعليمية بالجودة وكيفية استخدام أساليب وأدوات ضمان الجودة في تحسين مستوى أداء هذه المؤسسات، فقد اهتمت حكومات هذه الدول بكيفية تقديم برامج أكاديمية تستند على مجموعة من المعايير وتنامت الحاجة إلى التأكد من أن هذه المعايير يتم وضعها وتحقيقها على المستوى المناسب، ويتضح ذلك في سعي قيادات التعليم العالي إلى بذل مزيد من الجهد في تحسين البرامج التعليمية التي تهدف إلى تحسين المخرج التعليمي وجودة الخريج لإشباع حاجات أصحاب العمل.

ويعد ضمان الجودة أحد نظم الجودة التي تستند على المدخل الوقائي بهدف تحسين المنتجات وتجويدها وزيادة الإنتاجية من خلال التركيز على المنتج وتصميم العمليات، ويساعد التركيز على أنشطة المصادر وتضمين الجودة في عملية التخطيط والتقييم في تلاشي الحصول على بعض المنتجات السيئة، ويتطلب التغير من الاعتماد على الرقابة إلى المدخل الوقائي استخدام مجموعة من الأساليب الجديدة ووضع وتطوير فلسفة علمية جديدة، وهذا يتطلب تغيير في الإدارة وأنماطها وطريقة التفكير ويحتاج ذلك إلى تعاون الأقسام والوظائف المختلفة في العمل سويًا في فرق عمل بهدف اكتشاف الأسباب الرئيسية الكامنة وراء هذه المشكلات، ويبدأ التخطيط الجيد والتحسين المستمر عندما تقوم الإدارة العليا بتضمين الوقاية في مقابل المراقبة في سياستها التنظيمية ويؤدي ذلك في الواقع إلى مستوى ثان هو إدارة الجودة الشاملة. ويعتمد ضمان الجودة على البرامج الأكاديمية وعلى مراجعة وتقييم خبرات ضمان الجودة في بعض الدول المتقدمة وعلى استخدام التقييم الخارجي وتقييم الخبراء والدراسة الذاتية حيث ينعكس ذلك على جودة البرامج التعليمية المقدمة للطلاب التي تخضع لبعض المعايير.

ويعد ضمان الجودة وتقييمها في التعليم العالي مدخلاً لجودة التعليم في الألفية الثالثة والمحاسبية داخل المؤسسات التعليمية، وبالرغم من ملاءمة الظروف لتطبيق هذا المدخل فإن الثقافة السائدة داخل هذه المؤسسات كان لها دور واضح في الحد من فعالية هذا المدخل، ويتطلب ذلك التعاون المستخدم بين وكالات الاعتماد ومؤسسات المجتمع كما يحتاج إلى بعض المتطلبات ومنها المراجعة الشاملة والمحاسبية والتقييم الذاتي والتقييم الخارجي للخبراء.

ويشهد القرن الحالي التوجه نحو ضمان الجودة الذي يستند على مخرجات التعليم بغض النظر عن مكان أو بيئة التعليم بالإضافة إلى الاعتماد على خبرات المشروعات الخاصة بالجامعات الفردية أو المخرجات، ولقد قامت بعض الدول باتخاذ بعض الخطوات للانتقال إلى نظم ضمان الجودة الموجهة نحو المعلم عن طريق استخدام مقاييس الأداء وتحديد معايير عملية التعلم أو تطوير إطار مؤهلات الأفراد العاملين.

ويعد وضع وتطوير نظام ضمان الجودة مهمة كبرى لكل دولة ومن ثم فإننا بحاجة إلى تقييم أهداف التعليم، بالإضافة إلى تدعيم الفرص التي تؤكد على تحسين الأداء والتحصيل الأكاديمي للطلاب وطرق عملية التعلم واستراتيجياتها وتطبيق أساليب التقييم المرتبطة بمواقف التعلم ويساعد التركيز على التعليم في جعل كل هذه القرارات والطرق قابلة للتطبيق في ظروف التعلم المختلفة بحيث تتضمن مجالات مختلفة من الدراسة ودرجات متنوعة من الإنجاز والدافعية وتتطلب هذه الجهود بعض الإجراءات من قبل مؤسسات التعليم العالي، كما تدعو الحاجة إلى الإجراءات من قبل مؤسسات التعليم العالي، كما تدعو الحاجة إلى الإجراءات التعاونية سواء داخل أو خارج الدول، وتوجد بعض الإجراءات مثل المداخل التعاونية لضمان الجودة التي توفر قاعدة أو ركيزة أساسية لتحقيق الجودة التعلمية مثل إنشاء وتكوين شبكات ضمان الجودة في أوروبا، وقد يساعد ذلك في تكوين إطار من التعاون بين الدول المختلفة بهدف تحقيق ضمان الجودة التعليمية، وقد وجدت مثل هذه الشبكات بين مؤسسات ضمان الجودة الدولية، وتقوم بعض الدول بالسعي نحو تطوير ووضع نماذج عالية جديدة لضمان الجودة ممثلة في وكالات الاعتماد التي تقدم المساعدة، وتحدد المهام الرئيسية التي يمكن تنفيذها في عملية تحقيق الجودة.

أولاً: مفهوم ضمان الجودة

حظى مفهوم ضمان الجودة باهتمام كثير من القائمين على تطوير التعليم حيث تزايد التأكيد على إمكانية تحقيق الجودة والنظر إليها على أنها نظام يمكن تطبيقه في مؤسسات التعليم العالي، وذلك من خلال التركيز على عملية التحسين المستمر التي يتم إدارتها من قبل الإدارة ويتم تدعيمها بواسطة الأفراد العاملين وقد أدى ذلك إلى

تطوير نظم ضمان الجودة كمدخل يعتمد على المعايير ويهدف إلى تحسين الجودة والفعالية من خلال عملية التقييم المؤسسي الشامل والمراجعة المستمرة، ويعني ضمان الجودة مجموعة الأنشطة والأساليب والإجراءات والتدابير التي تتخذ للحكم في درجة جودة المنتج التعليمي بغرض تلبية احتياجات سوق العمل بأفضل صورة وأنسب تكلفة ممكنة.

وبمعنى آخر هي مجمل الأساليب الفنية والأنشطة المستخدمة للإدارة التي يمكن بواسطتها أداء خدمة ذات جودة عالية.

ويعمل ضمان الجودة على الوقاية ومنع حدوث مشكلات الجودة من خلال أنشطة منظمة تتضمن التوثيق ووضع نظام جيد لإدارة الجودة، وتقييم ملائمتها للأهداف المحددة، ومراجعة وتقييم النظام نفسه بطريقة مستمرة.

ويُعرَّفُ ضمان الجودة بأنه مجموعة الإجراءات التي من شأنها التأكد من أن عملية الرقابة على الجودة تتم طبقًا لخطة مسبقة على خدمة قد استوفت الشروط والمواصفات الفنية.

ويعبر نظام ضمان الجودة عن التقييم المستمر بالطرق والأساليب العلمية للعمليات والخدمات التي تقدمها المؤسسة مع تحليل جميع الأعمال والنتائج وتسجيلها ومقارنتها بالوثائق المرجعية لمطالب الجودة بهدف التأكيد من أن هذه المطالب نتيجة لتحقيقها أو بأنه الإجراءات المخططة والمنهجية اللازمة لإعطاء ثقة كافية بأن المنتج التعليمي أو العملية التعليمية المؤداة تستوفي مطالب الجودة المعطاة.

كما يُعرَّف ضمان الجودة بأنه هو إدارة نظامية وإجراءات تقيمية تقوم بها إحدى المؤسسات التعليمية أو نظام لتوجيه وتقييم الأداء لضمان تحقيق جودة المخرجات وتحسين مستوى الإنجاز ويهدف ضمان الجودة إلى بناء الثقة لدى المشاركين في جودة الإدارة.

كما يعد ضمان الجودة ومراجعة مخططة وتقييم نظمه للمؤسسة والبرامج بهدف ضمان أن المعايير التعليمية المتفق عليها والبنية الأساسية يتم تنفيذها وتفعيلها ومن ثم فإن التعليم الجيد هو ذلك التعليم الذي يحقق توقعات المتعلم لعملية التعلم وأن هذا المتعلم يمتلك المعرفة والمهارات التي لم يكن يمتلكها من قبل حدوث خبرات التعلم.

وبذلك يعني تصميم أو تنفيذ نظام يتضمن سياسات وإجراءات للتأكد من الوفاء بمتطلبات الجودة ليس فقط على نطاق ومراحل عملية التعليم بل على نطاق أشمل يضم ضبط الجودة على مستوى وظائف المؤسسة ككل.

ثانيًا: أهداف ضمان الجودة

يعد ضمان الجودة أحد نظم الجودة التي تستند على المدخل الوقائي بهدف تحسين المنتجات والمخرجات وتجويدها وزيادة الإنتاجية من خلال التركيز على المنتج وتصميم العمليات، ويساعد التركيز على أنشطة المصادر وتضمين الجودة في عملية التخطيط والتقييم لتلاشي الحصول على بعض المنتجات السيئة، ويتطلب التغيير من الاعتماد على الرقابة إلى المدخل الوقائي استخدام مجموعة من الأساليب الجديدة، ووضع وتطوير فلسفة عملية جديدة، وهذا يتطلب تغيير في الإدارة وأنماطها وطريقة التفكير ويحتاج ذلك إلى تعاون الأقسام والوظائف المختلفة في العمل سويًا في فرق عمل يهدف اكتشاف الأسباب الرئيسية الكامنة وراء هذه المشكلات ويبدأ التخطيط الجيد والتحسين المستمر عندما تقوم الإدارة العليا بتضمين الوقاية في مقابلة المراقبة في سياستها التنظيمية وأهدافها ومن ثم البدء في جهود التحسين داخل الأُقسام المختلفة ويؤدي ذلك في الواقع إلى مستوى ثان هو إدارة الجودة الشاملة.

يهدف ضمان الجودة في أن يتحمل كل فرد مسئولية تحقيق الجودة في العمليات التي يعتبرون مسئولين عنها، ويتضمن ذلك التعامل مع هذه العمليات كعملاء لمحاربة تحويل المنتجات والخدمات والمواد والوثائق لهم، وتوجيه وتقييم الأداء الجيد وتحليل البيانات واتخاذ الإجراءات اللازمة لذلك بهدف منع تكرار الأخطاء والتغذية الراجعة للبيانات ويجب التركيز على الإجراءات الوقائية والتصحيحية بهدف تحقيق الجودة والفعالية ويجب أن يؤدي كل فرد المهام في ضوء برامج التدريب والإجراءات التي تم تحديدها بواسطة نظام إدارة الجودة الشاملة.

إن الهدف الرئيسي لضمان الجودة هو تحقيق الجودة في المنتجات والخدمات أثناء عمليات التخطيط والتنفيذ وقد ينتج عن ذلك ثقة الطلاب والمجتمع في أن النواتج التعليمية تتفق مع توقعاتهم، وتعد مراجعة الجودة وتقييم عملية التخطيط أجزاء من

عملية التخطيط للجودة التي يتم إدارتها وتخطيطها بغرض تحسين جهود المؤسسة في تطبيق نظام ضمان الجودة.

وتهدف أنشطة ضمان الجودة إلى:

- وضع أهداف لسياسة الجودة ومتابعة تنفيذها من منظور شامل وتصميم موازنات لضبط الجودة ومتابعة الأداء على ضوئها.
- تحسين وتقييم نظام ضمان الجودة وزيادة الإنتاجية وخفض الكلفة كأهداف متكاملة.
- معرفة المهام الموكولة إلى جميع العاملين بالمؤسسة التعليمية معرفة كيفية أداء هذه المهام والرغبة في اتقان العمل.
- اتخاذ الإجراءات التصحيحية اللازمة وتوفير الموارد الضرورية لإتمام العمل.
- تقليل المخاطر المترتبة عل انخفاض الثقة بالمنتج التعليمي أو الاعتماد عليه.

ويعمل تطبيق نظام ضمان الجودة على تحقيق الفوائد التالية:

- مستوى ثابت للجودة.
- خفض التكلفة والوقت.
- الاستخدام الأمثل للموارد والاستثمارات.
- خفض تحقيق رضا العميل عن المؤسسة والخدمات.

وتحت مظلة ضمان الجودة يجب قياس الأداء في المعايير الموضوعة وذلك قبل بدء العملية التعليمية وخلالها وبعدها، ويشمل هذا القياس المجالات الآتية:

- **التخطيط**: أي المواد التي تستخدم وسنستوفى الخصائص المطلوب توافرها في نجاح العملية التعليمية.
- **التنفيذ**: أي كيف ستتم العملية التعليمية لتعطي المنتج التعليمي المرغوب؟ وهل هذا المنتج التعليمي سيتوافق مع سوق العمل ومتطلباته أم لا؟
- **توفير الإمكانيات**: مِنْ أينَ يتم الحصول على مدخلات العملية التعليمية والأجهزة والأدوات والمعدات التي تكون مناسبة للتكلفة الموضوعة للعملية التعليمية؟

- **المتابعة**: أي العمليات التعليمية التي تتم تعد حرجة بالنسبة للجودة، وأيها يعد رئيسًا أو حاكمًا؟ وما هي متطلبات تدريب العاملين التي تعني بمتطلبات الجودة؟
- **ضبط الجودة**: كيف ستتأكد من توافق خصائص المنتج التعليمي مع الخصائص المحددة مسبقًا؟
- **الملائمة**: هل سيتوافق المنتج التعليمي مع متطلبات سوق العمل أم لا؟
- **الخدمات الميدانية**: وتعني هل تم تدريب المنتج التعليمي بشكل مناسب، بحيث يستطيع مواجهة التغيرات المستمرة والتجديدات في سوق العمل؟
- **الإجراءات التصحيحية**: وتعني ما الإجراءات اللازمة عندما يظهر قصور في الجودة قبل التحاق المنتج التعليمي بسوق العمل؟

إن طريقة ضمان الجودة في الإدارة تتميز عن غيرها من الطرق الإدارية الأخرى بأنها طريقة لمعرفة مدى الالتزام بالنظام، وطريقة لتغيير النظام إذا ما أصبح باليًا.

ثالثًا: مبادئ ضمان الجودة

يستند ضمان الجودة على مجموعة من المبادئ وهي كالتالي:

- إمكانية فهم نظام ضمان الجودة والتقييم لدى المشاركين بحث تتم إدارته بطريقة فعّالة.
- توفير الأفراد العاملين المؤهلين ممن لديهم القدرة على القيام بعملية التقويم بموضوعية.
- المحكات التي تحدد والأداء المطلوب من الأفراد بحيث تتناسب مؤهلات الأفراد مع الأهداف التي تم وضعها من قبل مؤسسة الاعتماد.
- صلاحية عمليات التقييم وملاءمتها للمؤسسة المراد اعتمادها ويجب أن تتفق نتائج التقييم مع معايير الاعتماد الصادرة عن وكالة الاعتماد.
- تقديم المؤهلات في المواقع والمؤسسات والوحدات الإدارية التي يتوافر لديها الموارد والخبرة لتقييم من يتقدم من الأفراد العاملين بالمؤسسة.

رابعًا: خصائص مبادئ ضمان الجودة

يتسم نظام ضمان الجودة داخل مؤسسات التعليم العالي ببعض الخصائص كالتالي:

1- الالتزام بالمشاركة من قبل كل الأفراد العاملين والطلاب المشاركين في عمليات ضمان الجودة عن طريق:

- التقييم الذاتي وتقييم للمجالات الأكاديمية والإدارية.
- التجمع المنهجي للأسباب الخاصة بالرضا عن الخدمة التعليمية وخبرات الطالب متضمنًا في ذلك المقارنات الخارجية.
- التقييم الخارجي للمقررات المهنية من خلال الاعتماد والمراجعة الدولية.
- المدخل المزدوج لمدخلات الطالب والعاملين في عمليات ضمان الجودة وتحسينها.

2- التركيز على الإدارة الجيدة والتخطيط وعمليات الموارد لتحقيق التمييز والتحسين المستمر من خلال:

- ربط الأهداف الاستراتيجية للمؤسسة التعليمية بالخطط والأولويات ونظم المراجعة والتقييم.
- وضع لائحة أكاديمية ولجان لتطوير وتطبيق ومراجعة السياسات الأكاديمية.
- دوائر نظامية من المراجعة لكل المؤسسات التعليمية والخدمات والوحدات الإدارية.
- الربط بين عمليات التقييم الأكاديمية والإدارية.
- توفير الدعم المالي المتمركز حول الأداء للتدريس والبحث.
- توزيع الدعم وموارده في جميع مجالات عملية التحسين.
- إدارة الأداء ونظم التطوير لكل الأفراد العاملين ومنهم المديرون.

3- الالتزام بتقييم المخرجات والعمليات في مقابل العمليات والمعايير الخارجية عن طريق:

- الروابط الرسمية مع الجامعات الرائدة في العالم وتطبيق القياس المقارن بالأفضل للمعايير الأكاديمية والمخرجات.

- القياس المقارن بالأفضل على المستوى القوي والعالمي لعملية ضمان الجودة مع المؤسسات الأخرى.

خامسًا: عناصر ضمان الجودة

يتكون ضمان الجودة من الأنشطة المخططة والنظامية التي يمكن تطبيقها داخل إطار المؤسسة لنظم الجودة ويتم تدعيمها نظرًا لحاجتها إلى الثقة التي تؤكد على الإشباع والوفاء بحاجات الجودة. وترجع أسباب الحاجة لضمان الجودة إلى توفير الثقة للإدارة والثقة للعملاء والمشاركين.

ويتألف نظام ضمان الجودة من مجموعة من العناصر هي:

1- **تخطيط الجودة:**

ويعرف بأنه الهيكل التنظيمي والإجراءات والعمليات والموارد اللازمة لتطبيق إدارة الجودة ويجب أن تكون هذه النظم شاملة نظرًا لأهميتها في تحقيق الجودة ويتم تصميم نظم الجودة بصفة أساسية بهدف إشباع الحاجات الداخلية للعلماء الداخلين والخارجين ويحتاج ذلك إلى مزيد من التدريب وجودة التصميم وجودة المخرجات.

ويتضمن تخطيط الجودة في التدريب ما يلي:

- تخطيط البرامج التدريبية والمواد الدراسية وتحديد الملامح في ضوء جودة التدريب ووضع الأهداف والعوامل المؤثرة فيها.
- تخطيط المراقبة والعمليات والإعداد لتطبيق الجودة ويشمل عملية التنظيم والجداول الزمنية.
- إعداد خطط الجودة ومقاييسها لتحسين جودة التدريب.

2- **تحسين الجودة:**

يشير تحسين الجودة إلى الطرق والمقاييس التي تستعين بها المؤسسة بهدف تحقيق الكفاءة والفعالية للأنشطة والعمليات وتحسين الإنتاجية ومستوى رضا العملاء والمؤسسة نفسها ويستند تحسين الجودة على تقييم الأفراد العاملين ومنظماتهم بالإضافة

إلى جماعات العمل وكتابة تقارير عن كل وحدة إدارية داخل المؤسسة ويمكن تحسين الجودة عن طريق تحسين العمليات، ويجب أن يتم توجيه المحددات الهادفة إلى تحسين الجودة إلى إيجاد الفرص المختلفة للتحسين وليس الانتظار لاحتواء المشكلات التي تحول دون تحقيق هذه الفرص.

ويتضمن خطوات تحسين الجودة ما يلي:

- مشاركة كل الأفراد العاملين بالمؤسسة في تحسين الجودة.
- إيجاد الموضوعات التي تساعد في بدء المشروعات والإجراءات المرتبطة بعملية التحسين.
- التأكيد على عملية التحسين استنادًا على جميع البيانات وتحليل المعلومات الجديدة الخاصة بعملية التحسين.
- الاستمرار في إحداث وتحقيق عمليات التحسين والتغيرات المطلوبة.
- التحسين المستمر عن طريق تطبيق برامج التدريب الجديدة وإجراءاتها.

3- **ضبط الجودة:**

شهدت نظم ضبط الجودة بعض التطورات من أنشطة التفتيش الرئيس إلى الرقابة الذاتية للأفراد أو العاملين، واستخدام بعض المعلومات والأدوات والطرق الذاتية للأفراد العاملين، واستخدام بعض المعلومات والأدوات والطرق في تنفيذ ذلك، وتستند المؤسسات التي تحاول تطبيق ضبط الجودة على الرقابة والتفتيش حيث يهدف ضبط الجودة إلى اكتشاف الأخطاء والعيوب الموجودة ومن ثم فإن التركيز هذا ينصب على المنتج والإجراءات والخدمات التي يتم توصيلها للعملاء، ومراقبة هذه العمليات، ولذا فإن هذا النظام يفتقد إلى أنشطة العمل الإبداعية والنظامية مع تجاهل حدوث عمليتي التخطيط والتحسين والتركيز على العيوب فقط، وفي الواقع فإن مشكلات هذه العملية لا يتم التخلص منها ولكنها يتم احتواؤها.

ويعرف ضبط الجودة بأنه الأنشطة والأساليب التي يتم استخدامها لتحقيق جودة المنتج والعمليات والخدمة التعليمية المقدمة للطالب، وتتضمن أنشطة موجهة ولكنها

تهتم بالكشف عن الأسباب الكامنة وراء مشكلات الجودة ومن ثم يتم إشباع حاجات العميل.

وبناءً على ذلك فإن ضبط الجودة يشير إلى العمليات والأساليب التي يتم استخدامها داخل المؤسسات لضمان التزامها بمعايير الجودة وتحقيق مستوى عال من التحسين المستمر في معدل الأداء، ويهدف ضبط الجودة إلى تحديد مدى الوفاء بالمعايير المحددة للجودة ضمن عمليات الأداء ومن ثم تحسين جودة المنتج التعليمي.

وعليه تتمثل أهداف ضبط الجودة في الآتي:

- القدرة التنافسية مع المؤسسات التي تقدم خدمات متشابهة.
- تقليل التكاليف الناتجة عن وقوع أخطاء.
- إخضاع الموارد والعمليات داخل المؤسسة للمعايير العالمية.
- تقليل نسبة الفاقد بتطبيق أساليب فنية متقدمة.
- رفع الوعي بين العاملين لضرورة الرقي بمستوى الجودة.

وتتحدد مهام نظام ضبط الجودة فيما يلي:

- تحديد مستويات محددة لمتطلبات جودة الخدمة الاجتماعية.
- تحديد العلاقة بين خصائص المنتج التعليمي وخصائص عملية التعليم ككل لتحديد متطلبات عملية التعليم.
- تحديد الاحتياجات من الكفاءة والتجهيزات والطرق اللازمة لقياس الجودة.
- تصميم عمليات تصحيحية في حالة انحراف الجودة الفعلية عن المستوى المقبول للجودة.

ويتم ضبط الجودة من خلال المراحل التالية:

- وضع المواصفات التي تحدد جودة الخدمة طبقًا لمتطلبات العميل.
- وضع المستوى القياسي لهذه المواصفات.
- التخطيط لتحقيق الجودة المطلوبة من خلال تحديد التقنية التكنولوجية المستخدمة، وتحديد الموارد والأجهزة المطلوبة، واختيار وتدريب العاملين.

خطوات التفتيش وضبط الجودة:

- القيام بالعمليات طبقًا للتقنيات المستخدمة.
- مقارنة المستوى الفعلي للمواصفات بالمستوى القياسي.
- اكتشاف الأخطاء وإيجاد الحلول لها.

سادسًا: مراحل ضمان الجودة

يوجد نوعان أساسيان لمراحل ضمان الجودة هما:

(أ) التقييم الذاتي:

وهو يمثل الخطوة الأولى في ضمان الجودة حيث تستطيع المؤسسة من خلاله تحديد موقفها الحقيقي وواقعها، ويتم تحليل مؤشرات هذا الواقع مما يساعد على وضع إستراتيجية للتطوير والتحسين المستمر على أساس قياس معدل الأداء والانجاز ويتطلب التقييم الذاتي مشاركة الأفراد العاملين في المؤسسة وتحسين دافعيتهم نحو العمل والاهتمام بنتائج العمل والتوجيه نحو التنمية المنشودة.

ويعتمد هذا النوع من التقييم على بعض المبادئ ومنها:

1- الإجراءات والتنظيمات:

وتعد أحد المبادئ الرئيسية في هذا النظام حيث تستند على سجلات الاعتماد والقيام باعتماد البرامج الدراسية التي يجب أن يدرسها الطالب بحيث يقدم تقريرًا عن المواد التي درسها في السنة الدراسية الماضية، ويسمح ذلك بتطوير وتحسين مؤسسات التعليم العالي والبرامج الدراسية داخلها، كما أنها توضح المشكلات التي تتعرض لها ومضامينها وما يثير الدهشة هنا هو عدم وجود معايير أو محكات للمعلومات التي يجب أن تتضمنها هذه البرامج الخاصة بعملية التقييم عند تقديها من قبل مؤسسة التعليم العالي ولذا فإن المؤسسات المختلفة تحاول تفسير وتوضيح محتوى برامجها التي قد تؤدي إلى صعوبة عملية المقارنة مع المؤسسات الأخرى كما يوجد جدل حول محتوى عملية التقييم نفسها وإجراءاتها ومدى ملائمة التقارير الخاصة بها التي تقدمها للجنة الاعتماد وكذلك حول المؤشرات التي يتم قياسها بمعايير كمية بدلاً من المعايير النوعية.

2- التنظيم:

يعتبر تنظيم عملية تقييم الجودة مهما جدا لأنه يتطلب وجود عدد كافٍ من الوحدات الهيكلية والإدارية والمشاركة في كتابة التقرير الخاص بعملية التقويم ويجب أن تتضمن عملية التقييم بعض الأفراد من داخل المؤسسة على أن يستثنى منهم العمالة المؤقتة كما يجب مشاركة أعضاء مجلس الإدارة وأعضاء هيئة التدريس والطلاب في كتابة هذه التقارير ومن ثم ينبغي أن يكون هناك نظام مستمر لضمان الجودة في مؤسسات التعليم بحيث يمتد إلى تقييم البرامج المقدمة داخل المؤسسة.

(ب) التقييم الخارجي للخبراء:

وهنا يثار سؤالٌ هام لماذا تتم عملية التقييم الخارجي؟ وما جدواها في ضمان الجودة؟

ترجع أهمية التقييم الخارجي للمؤسسة في إمكانية مقارنة البرامج الدراسية الخاصة بها بالبرامج التي يتم تدريسها في المؤسسات العالمية الأخرى لإمكانية الاستفادة منها إلا أن أهمية هذا النوع من التقييم تتناقص بسبب وجود نوع من الألفة بين المقيمين والعاملين في المؤسسات نتيجة لتعدد الزيارات الميدانية والدراسات الذاتية في داخلها ومن ثم تدعو الحاجة إلى الاستعانة بخبراء جدد فستتم عملية التقييم بمزيد من الموضوعية. وثمة سؤال آخر يمكن طرحه: ما البرامج الدراسية التي يمكن تقييمها على أنها نوعية؟، في الواقع يمكن توضيح مستوى الجودة داخل مؤسسات التعليم من خلال بعض الطرق المختلفة، وهي:

- برامج الدراسة: وهي التي تشبع حاجات الطلاب وتحقق متطلبات البرامج الدراسية من خلال التأكيد على تحقيق الجودة والأهداف داخل المؤسسة.
- الجودة كمستوى عال من الأداء يمكن الوصول إليه من خلال جودة محتوى البرنامج وجودة الخريج.
- الجودة كمحك ومعيار للمستوى المعتدل من الأداء.

وجدير بالذكر أن هذه الطرق الثلاث يمكن دمجها في عملية الاعتماد الأكاديمي لمؤسسات التعليم، حيث يسهل فهم إجراءاته وطرقه وأساليبه من خلال إدراك النتائج المتوقعة أو الناتجة عن عملية التقييم الذاتي.

سابعًا: متطلبات ضمان الجودة

يتضمن نظام ضمان الجودة ما يلي:

- وضع الأهداف التي تسعى المؤسسة إلى تحقيقها وتحديد الطريق التي يمكن استخدامها في تحقيقها.
- تنسيق الجهود أثناء تأكيد وضمان الجودة للموارد التنظيمية والمادية والبشرية لتحقيق هذه الأهداف.
- التأكد من اتباع كل فرد للأهداف الموجهة نحو الأداء الجيد.
- التغذية الراجعة عن طريق الإجراءات التصحيحية في حالة عدم الإنجاز.
- الجهود المستمرة لتحسين أداء المؤسسة.
- التنسيق بين أنشطة المؤسسة الموجهة نحو جودة المنتج.
- الجوانب الدافعية ومشاركة الأفراد العاملين.

وبوجه عام يتطلب ضمان الجودة الاعتماد على ما يلي:

1- خلق ثقافة الجودة والاعتماد الأكاديمي بين العاملين في المؤسسة ويتحقق ذلك من خلال نشر الوعي المجتمعي العام بقيمة الجودة.
2- الحرص على اختيار القيادات في العمل وعلى مختلف مستوياتهم وفق مبدأ معيار الكفاءة والخبرة والإخلاص وليس أية معايير أخرى تعوق جودة الأداء.
3- وضع خطة تدريبية لتوعية العاملين في داخل المؤسسة على تحقيق ضمان الجودة في المؤسسة.
4- اشراك عمداء الكليات ورؤساء الأقسام والمراكز في اختيار العمليات المراد تحسينها.
5- التعرف على اتجاهات العاملين نحو تطبيق الجودة من خلال:
   - استطلاع آراء العاملين نحو تطبيق الجودة.
   - دراسة وضع العاملين في المؤسسة وإمكانية التطبيق.
   - دراسة اللوائح التنظيمية والقواعد الأساسية المنظمة لأعمال المؤسسة.
   - دراسة الإمكانات المالية والبشرية للمؤسسة.

ثامنًا: مبررات الحاجة إلى ضمان الجودة والاعتماد في التعليم العالي

يتسم العصر الذي نعيشه بسرعة التغير والتراكم المعرفي وانتشار وسائل الاتصال وسهولة الحصول على المعلومات وفرضت الحياة المعاصرة بتشابكاتها العلمية بأن يكون هناك نوعية من الأفراد من يتسمون بالفكر المبدع والإنتاج المبتكر والتأقلم مع المستحدثات والاختراعات والتعامل معها بكل ثقة وسهولة ويسر والتطلع إلى المستقبل وتأسيس هذا النوع من الأفراد يحتاج إلى مؤسسة عصرية تؤدي أدوارها التي يتوقعها منها المجتمع ويدخل في نطاق ذلك الدور في التكيف مع مفاهيم عصر العولمة في القرية الإلكترونية المحكومة بالبث الفضائي عبر الأقمار الصناعية وتدفق المعلومات بلا حدود عبر الكمبيوتر وشبكة الإنترنت.

ولذلك أصبحت مؤسسات التعليم العالي معرضة لخطرين هما كالتالي:

- **الأول**: أن تنغلق على نفسها وتقاوم التغيير المتلاحق فتصبح خلف الزمن وتخرج خارج التاريخ من حيث بنيتها ومناهجها وقيادتها وتغدو غير مواكبة لعصرها ولا مواتية لمتطلباته.

- **الثاني**: أن تنهار مناعتها وتفقد قواها كمؤسسة تنموية لثقافة بلدنا فتلاحقها سياسات التدخل وموجات الأنشطة الموجهة وحينئذ تصبح بلدنا وهويتنا في خطر.

ومن ثم فإن مؤسسة التعليم العالي تواجه الكثير من التحديات في هذا العصر الذي يوصف بأنه عصر السماوات المفتوحة التي كسرت فيها شبكات الاتصال والمعلومات العالمية العوائق والحواجز وسهلت التواصل بين الشعوب وفتحت المجال أمام الأفراد للوصول إلى قواعد ومعلومات ضخمة ومتنوعة بسرعة مذهلة مما جعل السباق الدولي محمومًا للوصول إلى التكنولوجيا المتقدمة التي من المتوقع أن تكون المعيار الأساسي للقوة في نظام عالمي يتشكل بسرعة هائلة.

ومن أهم هذه التحديات ما يلي:

- **الثورة العلمية والتكنولوجية:**

لقد أدى التقدم العلمي والتكنولوجي الذي يعتمد أساسًا على العقل البشري

والإلكترونيات الدقيقة والكمبيوتر وتوليد المعلومات وتنظيمها واختزانها واسترجاعها وتوصيلها بسرعة متناهية إلى ما يسمى بعصر الإدارة فائقة السرعة.

لقد تحول العالم من مجتمع كان يعاني قلة المعرفة والتكنولوجيا إلى مجتمع يفيض لها، في اتجاه متزايد بصفة مستمرة وأصبحت المشكلة الآن في مصر لا تكمن في كيفية توليد هذه التكنولوجيا الجديدة، بل كيفية الاستخدام الأمثل لتحسين نوعية الأداء.

إن التحدي الحقيقي الذي يواجه مؤسسات التعليم العالي في مصر الآن هو التطور التكنولوجي الهائل وثورة المعلومات التي غيرت أساليب الإنتاج وأنماطه وتطلعًا نحو الانتقال من مجتمع صناعي إلى مجتمع ذي انتاج كثيف للمعرفة.

- **الثورة المعرفيـة**

وهي ثورة الاتصال والمعلومات وهي الانتقال إلى عصر الإنتاج كثيف المعرفة لأن المعرفة أصبحت هي القوة في العصر الحالي، ولم يعد السلاح أو الثورة المادية هي القوة، ولكن المعرفة المتجددة القادرة على فعل كل ذلك هي القوة، ولم تعد المعرفة ثابتة أو محددة بنقطة بداية أو نهاية ولكنها أصبحت متغيرة ولا نهائية ولذا استظهر أمامنا إشكالة قائمة بين انفجار المعرفة وانفجار السكان، فالمعرفة نقلة نوعية والسكان نقلة كمية.

- **المنافسة العالمية**

ففي ظل عولمة النظام الاقتصادي لم تعد الدولة قادرة على أن تعيش بمعزل عن المنافسة العالمية الحادة، وإن التغير التدريجي الصغير ليس كافيًا لمواجهة مثل هذا التحدي وإن ما نحتاجه هو ضمان الجودة لكيفية تشغيل المؤسسات في هذا المناخ التنافسي وتصبح الأهمية المتنامية للطلاب في الأسواق التي بها تزايد المنافسة أمرًا ضروريًا حيث أن تأسيس شبه أسواق في التعليم العالي قد جعل القوى المنافسة تلعب دورًا داخل قطاع التعليم.

تاسعًا: شروط تدعيم ضمان الجودة

يتطلب خصائص وضمان الجودة بعض الشروط التي تدعم ضمان الجودة ومنها ما يلي:

1- أن يكون الأفراد العاملون الأكاديميون مؤهلين للعمل داخل المؤسسة ولديهم من المعرفة والمهارات ما يمكنهم من القيام بأدوارهم وواجباتهم على أكمل وجه.

2- أن يتم تعيين الأكاديميين في وظائف طويلة الأمد ومستمرة لوقت طويل.

3- وجود خدمات إلكترونية وإدارية مناسبة داخل المؤسسة.

4- وجود دعم إداري كفء سواء فيما يتعلق بالجانب المهني أو الأكاديمي.

5- استناد عملية التعيين والترقي الوظيفي على بعض السمات الأكاديمية والروابط الاجتماعية والسياسية.

عاشرًا: مداخل ضمان الجودة

بزغ مفهوم ضمان الجودة في العقد الأخير كقضية سياسية في كثير من الدول، حيث استغلت معظم المؤسسات منها المؤسسة التعليمية بوضع وتطوير أساليب جديدة لضمان جودة التعليم كما اهتم الاتحاد الدولي للمنظمات بتحقيق ضمان الجودة الأكاديمية، ومن ثم تم إنشاء الشبكة الدولية لوكالات ضمان الجودة في التعليم العالي وداخل هذه الشبكة ظهرت أربعة مداخل أساسية لضمان الجودة، وهي:

(أ) الاعتماد:

ويشير إلى العملية التي يتم من خلالها تحديد إذا ما كانت المؤسسة تطبق معايير الجودة الموضوعة، ومن ثم يمكن اعتمادها ومنها شهادة تفيد بتوافر المعايير بداخلها، وتتضمن عملية الاعتماد لكل من الأهداف وتطبيقها، فعلى سبيل المثال يحدد الاعتماد إذا ما كانت هذه الأهداف مناسبة لمستوى المؤسسة وإذا ما كانت الموارد متوافرة لإنتاج المخرجات المطلوبة.

ويعد الاعتماد إطارًا مرجعيًا معياريًا،حيث يقارن بين الأداء الملحوظ والمعايير الموجودة التي تم تحديدها من قبل وكالة الاعتماد. ويشمل الاعتماد بوجه عام على الترابط بين مؤشرات الأداء والدراسة الذاتية وتقييم الأقران حيث توفر مؤشرات الأداء بيانات ومعلومات عن المصادر ونماذج الأداء.

أما الدراسة الذاتية فتمثل تقييم المؤسسة لأدائها في ضوء معايير مؤسسات الاعتماد

بالإضافة إلى بعض التوجهات استنادًا على مؤشرات الأداء والعوامل الموضوعية، في حين أن تقييم الأقران يعتمد على خبرات المقيمين الخارجيين الذين يقومون بزيارة الجامعة ويشكلون أداءها في ضوء المعايير ويتم منح الاعتماد للمؤسسة التعليمية عن طريق وكالات الاعتماد الخارجية، وقد يتم ذلك على مستوى المؤسسة (الاعتماد المؤسسي) أو على مستوى البرامج الشائعة في كل المجالات المهنية ويجب أن يتم إنجاز العمل وأدائه داخل المؤسسة في ضوء المعايير الموضوعة التي تحدد مدى جودة الأداء المؤسسي.

(ب) التقييم:

وهو العملية التي تهدف إلى تقييم جودة بعض الأنشطة مثل جودة البحث العلمي وجودة الوحدات الأكاديمية وتتخطى عملية التقييم الاعتماد حيث يتم اتخاذ بعض القرارات والأحكام عن مستويات الجودة الأكاديمية أكثر من الأحكام المرتبطة بالمعايير ويتم توجيه التقييم بحيث يشمل المواد والمقررات والبرامج وتقييم الأداء الفعلي ويستخدم التقييم للربط بين مؤشرات الأداء والدراسة الذاتية وتقييم الأقران ويمكن إدارته عن طريق وكالة خارجية مثل مجلس اعتماد التعليم أو المؤسسات التعليمية نفسها.

ويَصفُ مفهوم التقييم الإجراءات التي يتم استخدامها لتقييم ما تم تعلمه بواسطة الأفراد أو جماعات الطلاب، ويعد المفهوم الدولي للتقييم أكثر قربًا لما تصفه الوكالات الأمريكية كمراجعة نظامية للبرامج في حين أن عملية التقييم في الدول الأخرى تتناول إما جودة التدريس أو جودة البحث، أما بالنسبة لتقييم جودة عملية التدريس فإنها تتم بسرعة كبيرة في كل دول العالم، ولكن أفضل نظامين تم تصميمها في إنجلترا ونيوزيلندا، وذلك عن طريق الدراسة الذاتية وتقييم الأقران، حيث يتم تقييم التدريس بجانب بعض العناصر الأخرى مثل المناهج، ومداخل عملة التدريس والتعليم، وطبيعة الطلاب، والتحصيل الأكاديمي للطلاب، وتقدم الطالب والإدارة الأكاديمية وضبط الجودة.

وقد تركز عملية التقييم على البرامج التعليمية داخل مؤسسات التعليم العالي ويتم ذلك عن طريق فريق من الخبراء الخارجيين الذين يقومون بزيارة المؤسسة لتقييم

كل البرامج بها، وقد تركز عملية التقييم على محتوى البرنامج التعليمي أو تقدم الطالب وأداء خريجي هذا البرنامج، ومؤهلات الهيئة الأكاديمية وضمان جودة البرنامج كما تتضمن معلومات مقارنة داخل المؤسسات عن طريق بعض المعايير المتاحة.

(ج) المراجعة الأكاديمية:

وتشير إلى إحدى العمليات الخاصة بتقييم الأقران لضمان الجودة الداخلي، والتقييم وتنظيم التحسين وعلى عكس التقييم فإن المراجعة لا تقيم الجودة فقط، ولكنها تركز على العمليات التي يعتقد أنها تؤدي إلى الجودة، والطرق التي تستطيع من خلالها المؤسسات أن تؤكد لنفسها أنه تم تحقيق الجودة، وتستند عملية المراجعة الأكاديمية على مبدأ مفاده أن الأفراد العاملين قدر ما يتوافر من المواد والعمليات الجيدة سوف ينتجون مخرجات جيدة، ولكن هذه العمليات سوف تمنح الأفراد من إنتاج مخرجات سيئة، وتؤثر عملية مراجعة الجودة التعليمية على مستوى المؤسسة، وتركز على أساسيات ضمان الجودة وسياسة الجودة والقواعد والإجراءات وعملية التوجيه والإرشاد وقت الاجتماع ولكنها لا تركز على المعايير الأكاديمية أو تحديد جودة عملية التدريس والتعليم ومخرجاتها ولكنها تقيم كيف تشبع المؤسسة حاجاتها التي تحققها هذه المعايير؟

وتركز المراجعة الأكاديمية في صورتها الأصلية على بعض المجالات الهامة المرتبطة بتحقق جودة التعليم حيث توجه لكل مؤسسة علمية، تصميم ومراجعة برامجها الدراسية ومدى ملائمة أساليبها التعليمية، والوعي ووسائلها لفعالية عملية التعليم ككل، وتتضمن عملية المراجعة نفسها القيام بعملية التوثيق داخل المؤسسة، ويقوم فريق عملية التقييم بزيارة المؤسسة لمدة ثلاثة أيام للتحقق من مدى وجود نظام لضمان الجودة والفعالية داخلها ويتم كتابة تقرير عن ذلك، ويفترض في عملية المراجعة وجود تقييم شاملة عن طريق مراجعة المؤسسة لبرامجها، ويمكن النظر إلى التقييم على أنه مطلب هام لعملية ضمان الجودة والتحسين المستمر، بالإضافة لذلك يمكن تعريف المعايير عندما توجد ثقافة خاصة بالمؤسسة مدعمة وثقافة حول السياسات المؤسسية والمتطلبات وتوقعات الأفراد العاملين والممارسات تقتصر على تحقيق فعالية إجراءات

التقييم المؤسسي وتطبيقها. ويمكن أن تتضمن عملية المراجعة الأكاديمية بعض العمليات الفرعية مثل:

- **تصميم المنهج**: من خلال العمليات التي يتم من خلالها تصميم وتقييم وتحسين المنهج.
- **التقييم الأيدلوجي**: وهي العمليات التي يتم من خلالها تحسين طرق التدريس والتعلم.
- **تطبيق الجودة**: وهي العمليات التي يتم استخدامها لتقييم التدريس والأداء ومراجعة عملية تقييم الأداء.
- **تقييم المخرجات**: كيف يتم تقييم أعضاء هيئة التدريس والأقسام والمؤسسة والمخرجات؟ وكيف يتم ربطها بتقييم مخرجات عملية تحسين التعليم والتدريس؟
- **توفير الموارد**: هل تتوافر الموارد الفنية والبشرية والمالية اللازمة لضمان الجودة؟

ومعنى ذلك أن المراجعة الأكاديمية لا تركز على الإجراءات الرسمية لضمان الجودة والالتزام بسياسة الجودة والقواعد والقوانين والإجراءات ولكنها تهتم بعقد المقابلات وعمل سجلات للمؤسسة يمكن الرجوع إليها عند إجراء عملية التقييم المؤسسي الشامل.

(د) المحاسبية ومؤشرات الأداء:

نظرًا لأن مفهوم الجودة وضمانها قد حظى باهتمام كبير من المهتمين والقائمين على تطوير التعليم وتجويده فقد اهتمت المؤسسات التعليمية بعمليات التسجيل وأداء الطالب والامتحانات وعملية التقويم ومعدل التخرج ونسب النجاح في الامتحانات والاختبارات، والتعيين ورضا الطلاب، وعلى الرغم من إمكانية تعريف مؤشرات الأداء كبيانات كمية في أي جانب من أداء المؤسسة أو البرامج.

وقد حظى ضمان الجودة بالعديد من الدراسات ذات التوجه النظري المختلفة، وقد استندت بعض الدراسات على عملية التجريب بهدف التعرف على مداخل وطرق ضمان الجودة وكيفية إدارتها، وقد توصلت بعض هذه الدراسات إلى أن أية إجراءات أو مداخل يجب أن تتناسب مع ثقافة النظام أو المؤسسة التعليمية وتحتاج هذه الإجراءات إلى

التكيف والموائمة مع معتقدات الأفراد إذا ما كانت الجودة وضمان الجودة يمثلان بشكل جديد الإمبريالية الثقافية، ومن ثم ينبغي أن يخضع ضمان الجودة في جميع الدول إلى عملية التقويم المستمر والتغير الدائم.

ويتضح من هذه المداخل وجود فروق بينهما تكمن في كيفية المشاركة في نظم ضمان الجودة، وهل هي تطوعية أو إجبارية؟ فقد اعتمدت بعض الدول على المشاركة التطوعية عند تقييمها المؤسسة مثل إنجلترا وفنلندا، فقد استندت نظم ضمان الجودة على أساس تجريبي.

الحادي عشر: إجراءات ضمان الجودة

تتم عملية ضمان جودة مؤسسة التعليم العالي في ضوء بعض الإجراءات ومنها:

- نشر وتوضيح الأهداف النظامية والتقييم الفعّال للأداء ومؤشراته.
- تقييم خبرات التعليم لدى الطلاب على أن تتضمن طرائق التدريس وأساليب التعلم.
- جمع واستخدام التغذية الراجعة من الطلاب.
- استخدام البيانات الكمية الخاصة بأداء كل من المؤسسة والطالب.
- الاستعانة بالمصادر الخارجية في إجراء عملية التقييم المؤسسي الشاملة.
- احتواء القضايا التي يتم تحديدها بطريقة سريعة.
- تحديد إجراءات عملية التقييم الفعّالة لكل الأفراد العاملين.
- المداخل النظامية لتحديد الاحتياجات التدريبية للأفراد العاملين وإمكانية مشاركتهم في عمليات التطوير والتحسين.
- التوثيق النظمي لمدى المشاركة في إجراءات ضمان الجودة.

وتحتاج هذه الإجراءات لبعض المتطلبات، ومنها:

- تحديد نوعية الجودة التي تحتاج المؤسسة أن تحققها في خريجيها كنتيجة حتمية للخبرات التعليمية.
- توضيح المعايير والمحكات التي يمكن استخدامها لتمكنهم من تحسين مستوى الأداء

المؤسسي وكذلك أداء الأفراد العاملين والوحدات الإدارية والأقسام وعمليات التقييم والمراجعة الشاملة.

- تقييم المخرجات التي تم الحصول عليها داخل المؤسسة ويخضع ذلك لعملية الاختبار والتغذية الراجعة وفق المعايير والمحكات المتفق عليها.

وهناك مجموعة من الاعتبارات التي يجب مراعاتها عند ضمان الجودة حيث تتطلب إجراءات ضمان الجودة توفير الموارد والوقت والإمكانات اللازمة عند البدء في نظام ضمان الجودة يجب مراعاة الأحكام الآتية:

- الموارد التي يتم تخصيصها لضمان جودة أنواعاً مختلفة من المؤسسات التعليمية.
- الوقت اللازم لإجراء عملية التقييم والمراجعة.
- توفير المعلومات والبيانات التي تساعد على المحاسبية على أن تتسم بالجودة.
- إجراءات معالجة البيانات والمعلومات المتعلقة بضمان وتقييم الجودة داخل المؤسسة.
- المراجعة المستمرة لضبط وضمان الجودة لكل وحدة إدارية داخل المؤسسة.
- توفير الخبراء والأفراد المؤهلين من ذوي المهارة والخبرة في لجنة تقييم جودة المؤسسة.

الفصل التاسع

الاتجاهات العالمية للجودة

في التعليـــم

يناقش هذا الفصـل العناصر التالية:

مقدمـــة

- ✍ أولاً: الواقع الحالي لجودة التعليم في أمريكا.
- ✍ ثانياً: الواقع الحالي لجودة التعليم في إنجلترا وويلز.
- ✍ ثالثاً: الواقع الحالي لجودة التعليم في ألمانيا.
- ✍ رابعا: الواقع الحالي لجودة التعليم في فرنسا.
- ✍ خامسا: الواقع الحالي لجودة التعليم في هولندا
- ✍ سادسا: الواقع الحالي لجودة التعليم في اسكتلندا.
- ✍ سابعا: الواقع الحالي لجودة التعليم في استراليا.
- ✍ ثامنا: الواقع الحالي لجودة التعليم في كوريا الجنوبية.
- ✍ تاسعا: الواقع الحالي لجودة التعليم في نيوزيلندا.
- ✍ عاشرا: الواقع الحالي لجودة التعليم في السويد.
- ✍ الحادي عشر: الواقع الحالي لجودة التعليم في هونج كونج.
- ✍ الثاني عشر: الواقع الحالي لجودة التعليم في الهند.

الفصل التاسع

الاتجاهات العالمية للجودة في التعليم

مقدمـة:

إن سياق التغيرات والتحديات التي تواجه الجامعة ومسئولياتها في سد الاحتياجات المرتبطة بخط التطور المتعلق بالاقتصاد القومي وقيادة حركة التقدم في مجتمعها تفترض البحث عن آلية عمل جديدة ويتم البحث عن هذه الآلية في ضوء التوجهات والاهتمامات العالمية.

إن المراجعة المستمرة للخبرات والنظم العالمية في مجال جودة مؤسسات التعليم الجامعي أصبحت ضرورة فرضتها المتغيرات العالمية المعاصرة، وبخاصة تلك المتعلقة بالبعد الدولي لهذه المؤسسات وما يتضمنه هذا البعد من منافسة عالمية متنامية وحراك دولي للطلاب والباحثين وأعضاء هيئات التدريس وما تفترضه تلك المتغيرات من ضرورات التحسين والمتابعة المستمرة لأحدث النظم والتجارب العالمية حيث يؤكد خبراء التربية أن مراجعة النظم العالمية في ميدان التعليم العالي ذات قيمة كبيرة لصناعة إصلاحات جوهرية على المستوى القومي وبخاصة لمواجهة التطورات المستقبلية.

ولما كانت هناك العديد من النظم والخبرات المتعلقة بصيانة وتحسين جودة مؤسسات التعليم العالي داخل الدولة الواحدة وبين الدول المختلفة، إدارة الجودة الشاملة، أنشطة ضمان الجودة (آليات التقييم بأنواعها، عمليات الاعتماد بأقسامها، معايير ومقاييس

الجودة، جوائز الجودة، تقارير الأداء السنوية، ولما كان هناك ثمة ارتباط بين هذه المداخل بعضها البعض وبينها جميعًا وبين مؤشرات جودة الأداء الجامعي.

أولاً: الواقع الحالي لجودة التعليم في أمريكا

يتم الاعتماد الجامعي للمؤسسات التعليمية بواسطة لجان أو روابط إقليمية تتألف من أعضاء هيئة التدريس والعاملين في الكليات والجامعات التي تشترك سنويًا لتقويم نفسها والجامعات الأخرى المشتركة في لجان الاعتماد وتهتم هذه الهيئات أو اللجان بتقويم خصائص ومقومات المؤسسة التعليمية بطريقة شاملة ومن ثم فإن اهتماماتهم لا تقتصر على البرامج الدراسية فقط وإنما تهتم ببعض خصائص هذه المؤسسات الأخرى كنوعية الطلاب والخدمات الإدارية والتمويل والجهاز الإداري.

وفي عام 1975 تم إنشاء مجلس اعتماد التعليم ما بعد الثانوي المعروف اختصارًا باسم (COPA) وأصبح هذا المجلس هو المسئول عن وضع سياسات الاعتماد الجامعي وإجراءاته، ويعتبر هيئة غير حكومية تعمل من أجل تسجيل دور هيئات الاعتماد الجامعي في تحقيق الجودة المطلوبة، ويتشكل هذا المجلس من (19) تسعة عشر عضوًا يمثلون هيئات الاعتماد الجامعي واتحادات الكليات والجامعات ويقوم المجلس بمراجعة أعمال هيئات الاعتماد الجامعي المعتمدة بصفة دورية وتحديد صلاحياتها، وتقويم أنشطتها من خلال اعتماده بها.

وعام 1969 أصدر المجلس القومي للاعتماد المهني للمعلمين (NCATE) أول معيار موحد يقاس عليها تصنيف الجامعات والمؤسسات التعليمية الأخرى التي تقدم برامج إعداد المعلمين وفقًا لمدى مطابقة برامج هذه الجامعات والمؤسسات لتلك المعايير.

وتشرف على عملية التقويم والاعتماد لمؤسسات التعليم الجامعي مجالس إقليمية وأكثر من (40) أربعين من المجالس المهنية التخصصية وتقوم هذه المجالس بالتقويم والإجازة والاعتماد للجامعات والكليات طبقًا لمعايير مثل: الإمكانات والمصادر المادية، والموارد التي تمتلكها الجامعة، ويسمى هذا النوع الاعتراف بالمؤسسات التعليمية، أما المجالس المهنية والأقسام والكليات على المستوى الضيق فيتم تقويمها وإجازتها

واعتمادها طبقًا لمعايير محددة تتعلق بـ: المناهج والأبحاث والوسائل التعليمية ونوعية المعارف والمهارات والتعليم التي يكتسبها الطلاب حيث يركز على الاعتراف ببرامج معينة ومنها برامج تكوين المعلمين ويسمى (الاعتراف التخصصي).

وفي التسعينيات من القرن العشرين بدأت محاولة هامة للتطوير والتجديد للاستمرار في مواجهة المنافسة المحلية والعالمية وكان هناك قناعة بأن التطوير وإدخال الجودة في التعليم الجامعي لا يجب أن يقتصر فقط على هيئة التدريس، ولكن يجب أن يطبق أيضًا على الإداريين والأجهزة المساندة للنشاط العلمي والبحثي للجامعات فإدخال الجودة في المكتبات الجامعية ومراكز الأبحاث والمعامل قضية هامة جدًا.

ويؤكد ذلك روالف لويس ودوجلاس سميث G. Lewis بذكر قائمة تضم أكثر من 200 مؤسسة وجامعة في الولايات المتحدة الأمريكية قررت أن تدخل ضمن الجودة الشاملة.

وتتخلص تجربة الولايات المتحدة الأمريكية في توكيد الجودة داخل التعليم الجامعي في النقاط التالية:

1- تتقدم المؤسسة التعليمية بطلب رسمي إلى المجلس المهني التخصصي التابعة له للحصول على الإجازة والاعتراف وبدوره يرسل المجلس التعليمات والكتيبات المتعلقة بعملية التقويم والاعتماد إلى تلك المؤسسة ويطلب منها القيام بإجراء دراسة تقويمية ذاتية وفق المعايير المرسومة وكتابة تقرير بذلك.

2- تتضمن عملية الاعتماد في أمريكا الأمور التالية:

أ - دراسة شخصية ودقيقة جدًا أو خفية بواسطة البرنامج أو المؤسسة لاختبار وتقييم الأهداف التي تحققها المؤسسة وعملياتها والانجازات التي تحققها.

ب- زيارة ميدانية يقوم بها فريق العمل من المتميزين الذين يقومون بعمل التقويم الشامل للمؤسسة ويقدمون اقتراحاتهم بهدف التحسين.

ج- نقد مبني على ما سبق وقرار تقدمه هيئة أو مؤسسة حكومية.

3- دراسة تقويمية ذاتية للمؤسسة أو البرنامج لقياس مدى ما تحقق من الأهداف

الموضوعة بناء على الأهداف المقبولة للمؤسسة ويأخذ هذا الإجراء في اعتباره اهتمامات الجمهور والدارسين والكلية والإدارة والخريجين والمجتمع.

4- عرض تقرير التقويم الذاتي على لجنة الاعتماد الجامعي لدراسته حيث يتخذ أساسًا لتقويم المؤسسة أو البرنامج.

5- يتكون فريق الزيارات الميدانية لتقويم المؤسسات التعليمية من عدد من خبراء التعليم المتخصصين وبعض الخبراء الذين يختارون حسب طبيعة المؤسسة التعليمية، ويبحث هذا الفريق الزائر أحوال المؤسسة أو البرنامج طبقًا لأبعاد التقويم الذاتي ومحاوره ويضيف إليها تقديراته وأحكامه بناءً على خبرته الخاصة، ويعد فريق التقويم تقريرًا يعرض على المؤسسة بغرض التحقق من صحة البيانات الواردة في تقرير دراسة التقويم الذاتي، ومرفقاته الوثائقية وتتحقق اللجنة من مؤهلات اعضاء هيئة التدريس والأجهزة والمعدات والمباني والمكتبة.

6- إحالة تقرير التقويم الذاتي «الأصلى» وتقرير الفريق الزائر وأية ردود ترغب المؤسسة أو إدارة البرنامج في إضافتها إلى الهيئة المختصة بالاعتماد والتي تصدر قرارها بخصوص الاعتماد بناءً على دراسة هذه التقارير حيث تعطي الهيئة رأيها النهائي بالاعتراف أو الرفض للكلية أو الجامعة أو إعطاء مهلة لتحسين وإصلاح أي عيوب في النظام أو البرنامج.

ولا يتم اعتماد أية مؤسسة تعليمية من قبل اللجان أو الهيئات المتخصصة إلا في ضوء توافر عدد من المعايير العامة في تلك المؤسسة أهمها:

- أن يكون للمؤسسة أهداف تعليمية مناسبة، كما تم تحديدها بواسطة المجلس الأمريكي للتعليم العالي.
- أن تمتلك المؤسسة المصادر المالية والبشرية الضرورية لتحقيق هذه الأهداف.
- أن تقدم المؤسسة الدلائل الحقيقية لدعم الاعتقاد بأنها سوف تستمر في تحقيق أهدافها خلال المستقبل القريب.

وفي مجال التحسينات المستمرة في جودة التعليم الجامعي الأمريكي طبقت جامعة

استانفورد برنامجًا يطلق عليه Learn عملية فريق الجودة، الذي يتطلب تفاعل الطلاب والأساتذة لتحسين العملية التعليمية على النحو التالي:

1- تحديد فرص التحسينات.

2- تكوين فريق الجودة المناسب للتطوير.

3- تحديد العمليات والأنشطة الحالية.

4- البحث عن أسباب الانحرافات والصعوبات.

5- تحديد مجالات التحسينات والتطويرات المنظمة.

وأدى تطبيق هذا البرنامج إلى:

أ - توفير الأماكن المناسبة للطلاب.

ب- توفير المقررات الدراسية المناسبة.

ج- تطوير أساليب التصحيح وتحديد درجات الطلاب.

د - تغيير مواعيد الاختبارات والامتحانات.

هـ - تنظيم أوقات للدراسة الجامعية للطلاب.

و- توفير وقت أطول للطلاب لاستخدام مراكز الحواسب الإلكترونية والمكتبات.

ز - توفير أطول للحوار والساعات المكتبية بين الطلاب والأساتذة.

وبالإضافة إلى ما سبق من جهود لتطبيق مبادئ الجودة الشاملة في التعليم الجامعي يوجد العديد من مجموعات الإصلاح التي تحاول جاهدة الاستمرار في دعوتها إلى تطوير نظام تكوين المعلم. وتتلخص هذه الجهود في الآتي:

أ - يتضمن جدول أعمال «مجموعة هولمز» اقتراحًا متعدد الأبعاد يهدف إلى إصلاح وتطوير تكوين المعلم، وذلك من خلال الثلاثية التي قدمتها المجموعة وهي معلمو الغد 1986 ومدارس الغد 1990 ومدارس الغد لإعداد المعلم 1995.

ب- تقوم مجموعة النهضة بدور فعّال في عملية إصلاح وتطوير كليات إعداد المعلم وذلك عن طريق اتصالها بكل من «الرابطة الأمريكية للكليات والمعاهد بالولايات ورابطة كليات ومعاهد لاندجرانت». وتهدف كل هذه المحاولات للوصول إلى هدف واحد وهو تحديد مجموعة من المواصفات القياسية لإعداد المعلم وقد

عرفت هذه المواصفات على أنها كم المعلومات التي يتفق فيها أعضاء المهنة الواحدة، والتي فيها يستخدمون معايير مشتركة للمهنة وذلك من أجل تلبية احتياجات العملاء وذلك للوصول إلى أكبر قدر من الجودة المطلوبة للممارسة.

وللتطوير المستقبلي لتكوين المعلم، تم وضع بدائل للإصلاح والتطوير تتمثل في الآتي:

أ - عدم السماح للطالب بعد التخرج بالممارسة العملية داخل الفصول إلا بعد اجتيازه حلقة إعداد دراسة صيفية تستمر لمدة (6) ستة أسابيع وتلزمهم بعد ذلك بقضاء (60) ستين ساعة إضافية خلال العام الأول للتدريس في عملية تطوير للمهنة.

ب- إنشاء برنامج التدريس لأمريكا في (30) ثلاثين ولاية وفي هذا البرنامج يجب أن يحصل الخريج على البكالوريوس في طرق التدريس ولكنهم لا يخضعون إلى أي دورات في التربية، أو خبرة عملية بالمدارس ولكنهم يكملون حلقة دراسية قصيرة في الصيف قبل استلام العمل ويتم الزامهم لمدة ساعات محدودة من العمل بالخدمة الداخلية بالمدارس.

ج- قدم المجلس القومي لمعايير التدريس المتخصص نموذجًا ثالثًا للتطوير مفادة: «أنه لا يجوز ممارسة المهنة إلا بعد الحصول على دراسة الماجستير في التربية».

د- نموذج «لوس أنجلوس» ويقوم على أساس عمل حلقات دراسة أولية للطالب/ المعلم والاستمرار في عمل دورات تدريبية خلال السنوات الأولى للتدريس داخل نطاق المدارس.

ثانيًا: الواقع الحالي لجودة التعليم في إنجلترا وويلز

انتقل مفهوم الجودة الشاملة في المملكة المتحدة إلى مجال التعليم وطبقت معايير الجودة الشاملة فيه مع بداية التسعينيات حينما قامت لجنة نواب رؤساء الجامعات ومديري المدارس بإنشاء وحدة مراجعة أكاديمية لدراسة الجودة الأكاديمية في الجامعات البريطانية، وفي هذه الآونة أيضًا مدت المنظمة البريطانية العالمية ISO 9000

اهتمامها إلى قطاع التعليم، وبالتالي أصبح التعليم عالميًا في الولايات المتحدة الأمريكية وأوروبا واليابان مجالاً لدراسة الجودة الشاملة.

وتتمثل خبرة إنجلترا وويلز في النقاط التالية:

أ - **تم إنشاء لجنة تسمى لجنة المنح الجامعية للتعليم الجامعي في بريطانيا ولجانها الفرعية** وتمثل مختلف الكليات العملية والنظرية بما فيها معاهد التربية وتقوم مهمتها على أساس تفقد مسار العمل في الجامعات البريطانية.

ب- وعن تقويم وإجازة برامج المعلمين يتم ذلك من **خلال مجلس اعتماد المعلمين (CATE)** حيث يضع هذا المجلس المعايير المستخدمة في عملية التصديق على البرامج ويتم الاعتماد بناءً على مشورة عدد من المشاركين في التعليم ومؤسسات التدريب التي يتم تمثيلها في اللجان المحلية ويتحمل هذا المجلس المسئولية عن تقديم النتائج والتوصيات وتقديمها إلى سكرتير الدولة لشئون التعليم والعلوم ويتم تحديد أعضاء مجلس اعتماد المعلمين عن طريق سكرتير الدولة للتعليم.

ج- **تطبيق نموذج إدارة الجودة الشاملة في التعليم الجامعي في مقاطعة ويلز بإنجلترا،** واعتمد هذا النموذج بناء ثقافة جديدة للجودة الشاملة يعتمد على الآتي:

- قيادة تنشر فكر وثقافة الجودة في التعليم الجامعي.
- سياسة تحقيق الالتزام والنماء والتحسينات المستمر التي لا تنتهي.
- منظومة إدارية تفجر طاقات وتنفيذ أقصى استفادة من إمكانات وملكات ورؤى العاملين.
- تشغيل مثالي للموارد ودعم ومساندة السياسات والاستراتيجيات المتفق عليها.
- المراجعات الدقيقة للتشغيل والأداء والنتائج بغرض تحقيق التحسينات المستمرة بصفة دائمة.

وتم الاتفاق في هذا النموذج على المقاييس التالية للجودة الشاملة:

- **أولاً:** مقاييس إرضاء الطلاب عن الخدمة التعليمية مقارنة بما تم الاتفاق عليه.
- ثانيًا: مقاييس إرضاء العاملين ومعرفة شعورهم تجاه الخدمات والإدارة العليا والإمكانات.

- ثالثًا: مقاييس أثر التعليم الجامعي على المجتمع والبيئة المحيطة.
- رابعًا: مقاييس الفاعلية أي علاقة النتائج بالمحيط المقترح.

وأدت التجربة الخاصة بتطبيقات إدارة الجودة الشاملة في ويلز إلى أن أصبحت الجودة الشاملة منهاجًا للعمل والأداء.

د- تطبيق الجودة الشاملة في كلية شرق برمنجهام:

نشأت الجودة الشاملة في هذه الكلية من منطلق أن احتياجات سوق العمل متغيرة فكانت النتيجة أن الهياكل التنظيمية داخل الكلية بدأت تعدل من أدائها لتعمل على تكيف أفضل مع متطلبات السوق المتغيرة. وكانت المبادئ الأساسية التي اعتمدت عليها الكلية لإرساء مفهوم الجودة كما اقتبست من أفكار ديمنج تتمثل في الآتي:

1- تحديد احتياجات المستفيدين من الخدمات التعليمية.
2- استجابة المستفيدين ومدى رضاهم عن الخدمات.
3- طرق اتصال مفتوحة بين الكلية والمستفيدين من خدماتها.
4- التجديدات السريعة داخل الكلية.
5- إرادة التغيير وإدارته.
6- الكل يعمل كفريق واحد.

وبناء على هذه المبادئ تم تطبيق الجودة الشاملة في الكلية عام 1991 وتتمثل سياسة الجودة لكلية شرق برمنجهام في توفير التدريب الجيد والتعليم الجيد والخدمات الجيدة للطلاب وللمستفيدين من الخدمة التعليمية والمجتمع بفئاته المختلفة.

وتتمثل فلسفة الجودة في الكلية في التعاون المشترك بين كافة المسئولين داخل الكلية بما فيهم الطلاب في تحسين جودة التعليم والتدريب وتتطلب عملية تدعيم وتحسين الجودة عمليات دائمة وتطوير للخدمات وهذا يعني أننا مهما اعتقدنا أن أداءنا الحالي جيد فإننا لابد أن نعتقد أنه من الممكن أن يكون هناك الأفضل.

هـ - تجربة تطبيق الجودة في كلية ساندويل بإنجلترا Sandwell colloge

تعتبر كلية ساندويل أول كلية تحصل على BS5750 وذلك في عام 1991 وبعد

(18) ثمانية عشر شهرًا من بداية مشروع أو خطة الكلية لتطبيق نظام الجودة أصبحت BS5750 وثيقة مسجلة، وبذلك تعتبر هذه الكلية أول من حصلت على المعيار الدولي للأيزو 9002 ويتسم النظام التعليمي فيها بالتطوير المستمر إذا ما بقى نظام إدارة الجودة (خادم جيد) ولا يسعى تدريجيًا ليصبح (سيد سيء) ولذلك أخذت الكلية بنظام إدارة الجودة الشاملة لمواجهة المتغيرات السريعة ولتزويدها بآليات التطوير والتحسين المستمرين ولتقديم الخدمات المتميزة للمستهدفين من خدماتها.

وكان من فوائد تبني الكلية لمعايير الأيزو 9002 الآتي:

1- أدى نظام توكيد الجودة إلى المراجعة الدائمة للمناهج الدراسية وتطويرها.
2- السمعة العلمية المتميزة للكلية عن طريق جودة التعليم والتدريب داخلها.
3- طريق لتحويل القوة والسلطة والمسئولية إلى جودة فريق المقرر التعليمي أثناء التخطيط الاستراتيجي للنظام التعليمي داخل الكلية.
4- طريق لتشجيع الكلية على التطوير وانتشار الممارسة الجيدة.
5- الأداة المساعدة في الاتصال.
6- إعطاء الفرصة لأعضاء هيئة التدريس للتطوير والتحسين المستمرين.
7- تقديم الخدمات الجيدة للعملاء الخارجين وللزبائن المستفيدين وهم الطلاب.
8- طريقة لتغيير الثقافة القديمة داخل الكلية.

ثالثًا: الواقع الحالي لجودة التعليم في ألمانيا

فرضت سلسلة طويلة من الضغوط الخارجية والحكومة والشعبية على مؤسسة التعليم العالي في ألمانيا أن تبذل جهدًا أكبر من أجل تحسين الجودة التعليمية في التعليم العالي وسط تهديد حكومي بغرض مراجعة بيروقراطية تنشر مستويات الأداء المهني للمؤسسات وربط ذلك بالحوافز والتمويل واتجاهات أصحاب العمل.

وتمثلت الضغوط الشعبية في ضرورة توضيح مؤسسات التعليم العالي لمستوى الجودة بشكل مبسط وتوثيق آلية مسؤولة عن التأكيد على مستوى التدريس ومستوى التعليم والبحث العلمي كبديل للتقليد القائم على الالتزام والمبادرات الفردية.

وتمخضت هذه الجهود عن تأسيس آليتين لنظام تطوير الجودة النوعية هي رقابة داخلية ضمنية ورقابة خارجية كما يلي:

	ضمني	صريح
داخليًا	بآلية ضمنية داخلية	بأن تكون أكثر صراحة ووضوحًا
خارجيًا	ضغوط خارجية	التهديد بغرض آلية رقابة خارجية بيروقراطية

وهناك شبه إجماع على أن النموذج الداخلي لتوثيق الجودة أكثر ملاءمة شريطة أن يكون مرئيًا بصورة أوضح بالنسبة للعامة. وقد هدفت الحكومة الفيدرالية إلى إصلاح وتطوير التعليم الجامعي مستهدفة بذلك الأمور التالية:

أ - التأكيد على الحد الأدنى للمستويات والمتطلبات الشائعة لجميع مناهج الدراسة وكان أساس برنامج الإصلاح الدراسي يقوم على التوفيق بين محتويات البرامج ومطالب مجالات تأهيل الخريجين المستقبلية.

ب- الحكم على جودة البرامج الدراسية على أساس المنافسة المهنية والعلمية التي تظهرها وينعكس هذا الاتجاه من خلال قانون التعليم الجامعي الفيدرالي لعام 1976 والذي يقرر بوضوح بأنه على مؤسسات التعليم الجامعي إعداد طلابها للممارسة المهنية.

ج- تشترك جميع آليات وسياسات توكيد الجودة في التعليم الجامعي الألماني في حقيقة جوهرية مؤداها أن توكيد الجودة يتحقق من خلال النظام التعليمي نفسه، حيث تهدف الإجراءات والشروط التي تم وضعها إلى إنتاج الجودة المطلوبة في نظام الدراسة ومخرجاته وهذا ما يعرف بتأهيل الخريجين.

وتتمثل الدروس المستخلصة من التجربة الألمانية في توثيق الجودة فيما يلي:

1- الجهود التي تقوم بها المؤسسات الصناعية في صيانة وتحسين الجودة تأتي من كونها عرضة لضغوط السوق بشكل دائم، والضغوط التي يتعرض لها التعليم العالي الألماني لا تعد بديلاً لحوافز المنافسة وآلية السوق ومن ثم فهو بحاجة إلى المنافسة

الزائدة وآليات السوق فيما يتعلق بالتمويل والمنافسة التي قد تبدوا بوضوح في مجالات الأبحاث وتعد في حكم الغائب بالنسبة للخدمات التعليمية.

2- إن تطور أهداف التعليم العالي ومفهوم الجودة تجعل من الصعب فرض آلية خارجية دون ارتباط وثيق بواقع كل مؤسسة مما يبرر التناول غير الرسمي لجودة التعليم العالي، إذ أن إعادة التنظيم كل خمس سنوات كأحد المبادئ التوجيهية للشركات الأكثر ديناميكية في مجال الصناعة تصبح أكثر فاعلية في الاحتفاظ بدفع قوى ومستمر نحو تحسين جودة التعليم العالي.

3- إن اعتماد الآلية الداخلية للجودة في التعليم كأنسب النماذج لا يعني أن هذه الجامعات قامت بتطوير النظام الشامل للجودة بنفس المستوى في المؤسسات الصناعية الألمانية.

رابعًا: الواقع الحالي لجودة التعليم في فرنسا

يضم نظام التعليم العالي الفرنسي أكثر من مليون ونصف مليون طالب في (78) جامعة بالإضافة إلى المعاهد التكنولوجية الملحقة بها ويواجه ضغوطًا من أجل تنويعه واستيعاب الأعداد المتزايدة. وفي مواجهة تلك الضغوط قامت التجربة الفرنسية على تحديد ثلاث آليات للجودة:

- التحكم الإداري المركزي.
- الجامعات والسوق.
- الجمعية القومية للتقييم.

وكان الدافع لتشكيل لجنة التقييم القومية هي الوعي بعجز نظام التعليم العالي الفرنسي وتعد اللجنة بمثابة آلية للربط بين التقييم والحافز والجودة في ضوء مسلمة مفادها: «أن التعليم العالي يحتاج إلى التنوع والمرونة وليس التماثل».

وتمثلت أهداف اللجنة التي تم تأسيسها منذ عشرين عاماً بإدارة مركزية واعتبارها هيئة مستقلة فيما يلي:

- **المراجعة التقييمية:**

إذ تبحث مدى مواءمة سياسة المؤسسة بكل وضوح لمعرفة مواطن القوة والضعف واقتراح الإصلاحات المطلوبة.

- **دور الوسيط:**

إذ تساعد في إقناع الجهات المختلفة لمراعاة مشكلات المؤسسة سواء الطلابية أو الأكاديمية أو التمويلية.

- **تحديد مدى قدرة المؤسسة على تقديم تدريب مهني واستشاري:**

ويعكس التقييم الذي تقوم به اللجنة رغبة الطلاب والأسر في معرفة علاقة الجامعة بالعالم الاقتصادي والاجتماعي ومستوى استحقاق وجدارة المؤسسة في مجال التدريس والأبحاث وكذلك وضعيتها بالنسبة للمؤسسات الأخرى وقيمة المؤهلات التي تمنحها.

وبذلك تتمثل خبرة فرنسا في تطبيق الجودة الشاملة في التعليم الجامعي في التأكيد على ضرورة وجود ثلاث مستويات لضبط وتقويم الجودة في التعليم الجامعي الفرنسي وتتمثل في الآتي:

1- **التحكم الإداري المركزي:** ويتم هذا التحكم عن طريق التدخل المستمر من جانب وزارة التعليم الفرنسية التي لديها عدة أقسام تختص مباشرة بتعيين وترقية أعضاء هيئة التدريس والإداريين وتوزيع الأموال.

2- **الجامعات والسوق:** وتتمثل وظيفة الجامعة في هذا المستوى في دراسة احتياجات ورغبات العملاء وتقديم البحوث والخدمات التي تتعاقد بها مع المؤسسات الصناعية وغيرها.

3- **اللجنة القومية للتقويم (CNE):** وهي جهاز مستقل مسئول عن تقويم كل مؤسسات التعليم العالي وليس له سلطة صنع القرار وقد أقيمت اللجنة بقانون صدر من البرلمان سنة 1985.

خامسًا: الواقع الحالي لجودة التعليم في هولندا

تنص لائحة التعليم العالي والبحث بهولندا على النقاط التالية:

- يهتم مجلس إدارة أي مؤسسة تعليمية «مجالس الجامعات الكليات» بتقدير جودة نشاطات هذه المؤسسة وذلك بالتعاون مع المؤسسات الأخرى وضم بعض الخبرات المستقلة التي يجب الأخذ بآرائها وقراراتها.

- يراقب وزير التعليم العالي والبحث العلمي وذلك من خلال المشرف على تنفيذ المادة المسبقة - أنشطة الكليات والجامعات ويمكن للوزير عمل تقويمات إضافية بناءً على التقارير التي تعرض عليه من خلال المشرف.

وظهرت حركة تقييم الجودة في التعليم العالي الهولندي على شكل نظامي ونطاق واسع وشامل للدولة كليا في عام 1988 عندما زود اتحاد الجامعات الهولندية بالأدوات المناسبة لممارسة مسئولياته الجديدة ويتألف نظام تقييم الجودة من لجنة زيارة خارجية (VC) لكل فرع من فروع الدراسة وبعد كل زيارة يتم كتابة تقرير يعتمد على رصد الواقع الفعلي للمؤسسات وعلى التقويم الذاتي وأيضًا عن طريق الخبرة لأعضاء اللجان.

ويلخص شيرسيتان Chiristion خلاصة التجربة الهولندية في تطبيق الجودة في التعليم الجامعي في النقاط التالية:

- وافقت مؤسسات التعليم الجامعي على تحمل مسئولية توكيد جودة التعليم العالي بطلب من وزارة التعليم والبحث العلمي وذلك بالاعتماد على خبراء مهنيين مستقلين يتوفر لهم القدرة على إصدار الأحكام عن مستوى جودة البحث العلمي والتدريب داخل الجامعات.

- حققت سياسة وزارة التعليم الهولندية بالنسبة لنظام توكيد الجودة في التعليم الجامعي ردًا فعليًا إيجابيًا مما ساعد على نجاح الكثير من المؤسسات في تشكيل سياسة عامة للتأكيد على الجودة داخليًا، وشملت حد أدنى من الشروط للعمل في الأقسام المختلفة فضلاً عن تطوير سياسة تقويم ناجحة.

- تم تكوين لجان زائرة من بعض الخبرات من الخارج لكي يقوموا بعملية تقييم الأداء

الخاص بكل مؤسسة ونتج عن ذلك بعض المناقشات الداخلية حول التعليم من خلال النقد الذاتي وعلى الرغم من أن هذا النقد والتقويم يتسم بالموضوعية في بعض الأحيان إلا أنه في أحيان أخرى يفقد الأمان والموضوعية ليأخذ شكل وثيقة العلاقات العامة، مما يؤثر سلبًا على عمل اللجان الزائرة.

- تقوم اللجان الزائرة بعمل ملخصات التقارير عن مستوى جودة مؤسسات التعليم الجامعي التي قامت بزيارتها.
- للمرة الأولى في تاريخ التعليم العالي بهولندا أصبح هناك بيانات ومعلومات متاحة عن جودة التعليم إلا أن ضخامة التقارير حالت دون نشرها ومن ثم اقترح إعداد سجل يحتوي على تلخيص لهذه التقارير.
- تهدف تقارير اللجان الزائرة في المقام الأول إلى تحسين وتطبيق نظام توكيد الجودة في التعليم الجامعي الهولندي.

ويلخص جان كلالفيجكي Jan Kalkevijk خلاصة التجربة الهولندية في جودة الجامعات والتعليم العالي في النقاط التالية:

1- تحملت مؤسسات التعليم العالي مسئولية ضمان الجودة بطلب من وزارة التعليم والبحث العلمي الهولندية وذلك بالاعتماد على خبراء مهنيين مستقلين تتوفر لهم القدرة على إصدار الأحكام عن مستوى جودة التدريس والبحث العلمي في الجامعات وتأسيس مفتشية أكاديمية للإشراف على الجودة الأكاديمية في المعاهد التكنولوجية.

2- تمخضت سياسة وزارة التعليم والبحث العلمي الهولندية فيما يتعلق بالجودة النوعية للتعليم العالي عن رد فعل إيجابي مما ساعد على نجاح كثير من المؤسسات في صياغة سياسة عامة للجودة النوعية الداخلية شملت حد أدنى من الشروط للعمل في الأقسام المختلفة فضلاً عن تطوير ثقافة تقييميه جديدة

3- تم تكوين لجان زائرة من الخبراء المهنيين لتقييم الأداء الخاص بأي مؤسسة وَولَّد ذلك جدل داخلي عن جودة التعليم من خلال النقد الذاتي، وعلى الرغم من أن

هذا النقد والتقويم يتسم بالموضوعية في بعض الأحيان إلا أنه في أحيان أخرى يفقد الأمانة والموضوعية ليأخذ شكل وثيقة العلاقات العامة مما يؤثر سلبًا على عمل اللجان الزائرة ويؤكد ذلك ضرورة الاعتماد على المهنيين المقيمين بدلاً من الخبراء الزائرين.

4- تنشر اللجان الزائرة ملخص التقارير عن مستوى جودة مؤسسات التعليم العالي التي تمت زيارتها.

5- أدت إذاعة ونشر التقارير إلى وفرة المعلومات عن جودة التعليم والأبحاث إلا أن ضخامة التقارير تعوق نشرها ومن ثم اقترح إعداد سجل يحتوي على تلخيص لتقارير الجودة في مختلف فروع العلم التي تناولها التقرير.

6- تفتقد معظم اللجان الزائرة الصياغة المرجعية الخاصة بمحتويات فروع العلم المختلفة ومن ثم لا تتضح القاعدة أو الأساس الذي يبني عليه التقرير، ويؤدي ذلك إلى تجنب النقاش الأكاديمي في هذه التقارير، وذلك ضد التقاليد الجامعية، وحيث أن اللجنة الزائرة في المرة القادمة تعود لنفس العمل بعد خمس أو ست سنوات فهي تحتاج إلى نقاط انطلاق إذا لم تكن ملمة بمرجعية اللجنة السابقة وهذا يمثل عائقًا رئيسيًا أمامها.

7- تظهر بعض اللجان الزائرة قدرًا من اللامبالاة في إصدار مذكرات نقد قومية وربما يرجع إلى تداخل مصالحهم وعلاقاتهم بما يؤثر على حيادية تعليقاتهم أحيانًا.

8- تستهدف تقارير اللجان الزائرة في المقام الأول تحسين نظام الجودة إلا أن فنيات هذه الوظيفة لم يتم تطويرها حتى الآن مما يصعب على القارئ أن يُكوِّن رؤية واضحة عن جودة التعليم في حقل معين في موقع معين وهذه السمة تحتاج اهتمامًا أكبر في المستقبل.

9- إن وجود نُظماً مختلفة للجودة النوعية في التعلم العالي يمكن أن يكون موضوعًا للتساؤل، إذ أن هناك أسبابًا قوية لدمجها انطلاقًا من العلاقة بين البحث والتطوير في الجامعات، حيث يجب أن يتناول البحث الموضوعات الخاصة بجودة العملية التعليمية ويدخل في ذلك خطط البحث فيما بعد الدكتوراه، كما أنه من الملاحظ أن

وضع التدريس في الجامعات غالبًا ما يكون أدنى مكانة من البحث حيث يؤخذ التعليم من قبل أعضاء هيئة التدريس عادة على أساس أنه عمل عادي ومع هذا فإن السياسة الحالية لوزارة التعليم العالي والبحث العلمي الهولندية الاستمرار في نفس الخط على الرغم من وجود اقتراحات لبعض مشاريع التقييم المشترك.

سادسًا: الواقع الحالي لجودة التعليم في اسكتلندا

تتمثل الخبرة الاسكتلندية في تحقيق الجودة داخل مؤسسات تكوين المعلم في الآتي:

إنشاء المجلس العام للتدريس والمعروف اختصارًا باسم (GTCS) وهو هيئة قانونية تأسست بقانون مجلس التدريس الصادر في 1965م ويقوم بالفحص المتخصص واعتماد المقررات في برامج إعداد المعلمين الأولية.

- هذا المجلس مفوض في تعيين الزائرين إلى كليات تكوين المعلم وإرسالهم للقيام بمراجعة المحتوى العام لمقررات التدريس التي تقدمها كليات التربية، وتنظيم وترتيب هذه المقررات.
- تقوم الفرق الزائرة بعد الزيارة بإعداد تقرير عن نتائج الزيارة وتقديمها إلى المجلس العام.
- إذا رأى المجلس نتيجة لتقرير الزائرين أنه يجب إجراء تغيير في مقررات الكلية فإنه يصبح من الواجب عليه تقديم توجيه بذلك إلى المسئولين عن نظام التعليم بالكلية وإذا لم تقبل هذه التوصية بعد إجراء مفاوضات بشأنها يقوم المجلس بالإبلاغ عن الإهمال إلى سكرتير الدولة لشؤون التعليم.

إن مجلس تمويل التعليم العالي الاسكتلندي يقوم بالدور الأكبر في أنشطة ضمان جودة مؤسسات التعليم العالي ويتضح هذا في الأهداف التي يقوم عليها وهي كالتالي:

- تقديم الأساس للنصيحة المتعلقة بجودة التدابير والإجراءات التعليمية في المؤسسات الممولة من خلال المجلس.
- تقديم التقارير التي من خلالها يمكن تحديد عناصر القوة والضعف وتعزيز التطبيق الجيد واستشارة التحسين.

- رقابة اتجاهات الجودة في علاقة التدابير والبرامج (العمليات) بالموارد (المدخلات) وتنفيذ التوصيات في التقارير الأولية والتشجع لتحسين المتدرج من خلال برامج إعادة الزيارة.
- تقديم الإطار الذي من خلاله يقدم المجلس الاستشارة الفعالة والنصيحة لتدعيم وصيانة الجودة بالتأكيد على الإبداع والتطوير في المناهج وعملية التدريس والتقييم.
- إعلام الطلاب وأصحاب الأعمال عن تدابير وبرامج الجودة وذلك لتدعيم المنافسة والاختيار.

ويستند مجلس التمويل في عمله على فلسفة تقوم على أساس أن عملية تقييم الجودة عملية تتصل بإطار الأغراض والأهداف والمهمة المعلنة للمؤسسات وذلك على افتراض أن الجودة لا تعبر عن نفسها في تعريف سهل أو محدد، ولكن يجب أن تقيم في علاقتها بالأهداف ولقد قام المجلس بتجديد الأغراض، والمهمة المؤسسية ووضعها في إطار عمل الجودة والذي تم تجديده في أحد عشر عنصرًا أو مظهرًا من التدابير والبرامج الخاصة بالجودة وهي:

1- الأغراض والمناهج.
2- مراجعة وتصميم المنهج.
3- بيئة التدريس والتعلم.
4- مصادر أعضاء هيئة التدريس.
5- مصادر التعلم.
6- تنظيم المقرر.
7- تطبيقات عملية التعليم والتعلم.
8- تدعيم الطلاب (الخدمات المدعمة).
9- الرقابة والتقييم.
10- أداء الطلاب.
11- المخرجات، النواتج، ورقابة الجودة.

حيث تعتبر الأغراض والمناهج العنصر البؤري أو المركزي في إطار عمل الجودة وبذلك نظرًا لأن تقييم التدابير والإجراءات تحدد في إطار المهمة والأغراض المؤسسية، وأغراض الأقسام والكليات وبشكل أكثر خصوصية أغراض وأهداف المقرر.

سابعًا: الواقع الحالي لجودة التعليم في استراليا

تتخلص الخبرة الاسترالية في تطبيق الجودة الشاملة في التعليم الجامعي في النقاط التالية:

- في عام 1987 تم نشر برامج مستوى التعليم الجامعي الخاص بلجنة نواب رؤساء الجامعات وذلك تجنبًا للانحرافات الواضحة في مستوى ومعيار منح الدرجات العلمية.

- تم تكوين فريق لزيارة كل تخصص على حده، وتأخذ هذه الفرق الشرعية عن طريق لجنة نواب رؤساء الجامعات والمعرفة اختصارًا باسم (ARCC) منظمة السلطة التنفيذية لكل جامعات استراليا.

- تقوم هذه الفرق بزيارة الجامعات الاسترالية للوقوف على مستوى الأداء وكل ما يتصل بالجودة داخل الجامعات وبعد انتهاء الجولة الأولى من الزيارات طلب أعضاء الفريق ضرورة توافر التقارير والسجلات وأي معلومات أخرى أثناء الزيارة.

- قبلت لجنة نواب رؤساء الجامعات هذه التوصية وأسست (7) سبع لجان بالتعاون مع جميع الجامعات الاسترالية، وقام أعضاء هذه اللجان باتخاذ التدابير اللازمة لتوفير المعلومات عن مستوى وسمعة ومكانة الأقسام في أفرع دراستهم.

- تم زيارة (21) إحدى وعشرين جامعة وأعد التقرير السنوي لكل فريق وقدم إلى لجنة نواب رؤساء الجامعات وقدمت كل جامعة تقرير ذاتيًا عن كل زيارة.

- وفي ضوء هذه التقارير يتم اعتماد وترتيب الجامعات من حيث الجودة في استراليا.

ثامنًا: الواقع الحالي لجودة التعليم في كوريا الجنوبية

تتمثل التجربة الكورية في تطبيق الجودة الشاملة في التعليم الجامعي في النقاط التالية:

- إنشاء وزارة التعليم والمجلس الكوري للتعليم الجامعي هيئة مستقلة داخل المجلس الكوري للتعليم الجامعي أطلق عليها المجلس الكوري للاعتماد الجامعي (KCUN) ويعتبر أعلى سلطة في تقويم أداء الجامعات الكورية ويتكون من (16) ستة عشر عضواً ممثلين عن الجامعات والمؤسسات الصناعية والحكومية.

وتتلخص الإجراءات الأساسية لعملية الاعتماد الجامعي في كوريا في الخطوات التالية:

- إجراء دراسة التقويم الذاتي من جانب القسم.
- مراجعة تقرير هذه الدراسة.
- زيارة الفريق للموقع «الجامعة - الكلية - القسم».
- إعلان النتائج.

وتتضمن مراجعة الدراسة الذاتية: قراءة التقرير وإجراءا التقويمات من خلال أسئلة محددة لجمع المعلومات الإضافية المطلوبة في أثناء زيارة الموقع بحيث يعد تقرير الفريق الزائر ويرفع إلى المجلس الكوري للاعتماد الجامعي، ومن ثم يعد المجلس قائمة بالجامعات والكليات والبرامج الجيدة المعتمدة.

ويعتمد نظام الاعتماد الجامعي الكوري بعض المعايير التي يشترط توافرها في الجامعة/ الكلية/ البرنامج تتمثل في الآتي:

أ - الأهداف: وتتضمن تصنيفات فرعية خاصة بصياغة الأهداف ومضمونها وتنفيذها.

ب- المنهج: وتتضمن تصنيفات فرعية خاصة ببنية المنهج ومحتواه وتطويره وتدريسه وتقويمه.

ج- الطلاب: وتتضمن تصنيفات فرعية خاصة بالقبول والإرشاد والتوجيه والأنشطة والرعاية وجودة الخريج.

د - هيئة التدريس: ويتضمن تصنيفات فرعية خاصة بالتوظيف والتنظيم والبحث.

هـ - الإدارة والتمويل: ويتضمن تصنيفات فرعية خاصة بالشئون الإدارية والمالية.

و - التسهيلات: وتتضمن تصنيفات فرعية خاصة بالمبنى وتجهيزاته.

تاسعًا: الواقع الحالي لجودة التعليم في نيوزيلندا

أعطى إصلاح التعليم العالي في نيوزيلندا الحرية والاستقلالية لمؤسساته في صنع قراراتها الأكاديمية والإدارية مع محاسبتها على مسئولية استخدام التمويل الحكومي.

ولتحقيق توكيد الجودة أصبحت كل مؤسسة تعليمية مطالبة بالآتي:

أ - تقديم ميثاق أو عقد يبين رسالة وقيم (فلسفة) المؤسسة وأهدافها إلى وزارة التعليم للموافقة عليه، بعد التفاوض حول الإجراءات ومن حق الوزير تعديله أو رفضه مع ذكر السبب ويكون الميثاق صالحًا لمدة (5) خمس سنوات على الأقل.

ب- تطوير بيانات للأهداف كل (3) ثلاث سنوات يبين مدى تقدمها في تحقيق الأهداف والمخرجات الموضوعة في الميثاق وتوقعاتها بالنسبة لأماكن الطلاب وتكون مسئولة عن تحقيق تلك المحركات التي يوافق عليها وزير التعليم ويحتوي على مؤشرات أداء تسمح بالتأكيد من تحقيقها.

ج- إنتاج تقرير سنوي يقدم للبرلمان يتضمن تقريرًا ماليًا وبيانًا عن أداء الخدمة وفق مؤشرات أداء يتفق عليها مع الوزير ويتم فحص هذا التقرير من جانب الفاحصين أو مدققي الحسابات المالية وتقوم المفاوضات بينهم وبين المؤسسات حول مدى مقابلة الأهداف، ويراقب وزير التعليم بيانات أداء الخدمة للتحقق من أن مخرجات المؤسسة التي تم تمويلها قد تحققت في شكلها الكمي والكيفي المتفق عليه.

د - خضوع المؤسسات التعليمية لمراجعات خارجية متواصلة من جانب سلطة المؤهلات النيوزيلندية ووحدة الفحص الأكاديمي.

عاشرًا: الواقع الحالي لجودة التعليم في السويد

ربما ترجع الإرهاصات الأولى لأنشطة الجودة في نظام التعليم العالي السويدي إلى أواخر الستينيات وذلك مع بداية البرامج التعليمية المقدمة، لذلك كان من الضروري أن تسعى كل المؤسسات لإحراز وامتلاك مؤهلات الجودة، إلا أن إدارة وتقييم الجودة بمعناها المعاصر تعتبر من المظاهر الحديثة لنظام التعليم العالي السويدي والتي لم تتضح ملامحها إلى قبيل منتصف التسعينيات وبخاصة مع التوجيه الحكومي من قبل السلطات التربوية لإقامة مشروع قومي لتقويم الجودة في العمل الجامعي خلال مدة ثلاثة سنوات بداية بالعام الجامعي 1998/1994.

وربما ترجع أسباب هذا التوجه نحو آليات الجودة إلى سببين رئيسيين أَثَّر في بيئة التعليم العالي السويدي:

- الأول: ربط التمويل والدعم الحكومي المقدم للمؤسسات الجامعية بالمكانة الجامعية التي تحتلها المؤسسة وبعدد طلابها.
- الثاني: إنَّ التوسع في منح الميزات اللامركزية في إدارة مؤسسات التعليم العالي زاد من إمكانية المنافسة بينها في العديد من المتغيرات مثل المعلمين، الطلاب، الموارد، مما كان حافزًا بدوره للمؤسسات على البحث عن صيغ وآليات الجودة لتدعيم قدرها التنافسية.

ويمكن في هذا الإطار شرح التجربة السويدية في مجال الجودة من خلال جامعة أبصاله Uppsala العريقة في نشأتها وسمعتها والمنتمية بعدد طلابها إلى جامعات الأعداد الكبيرة حيث تعتبر خير نموذج لرؤية المنهج السويدي في تطبيق آليات الجودة الجامعية والذي قد يكون ملائمًا للثقافة التنظيمية في الجامعات المصرية، وبخاصة أن جامعة أبصاله Uppsala تتشابه إلى حد كبير في بنيتها التنظيمية مع بنية الجامعة المصرية فيما تتضمنه من أقسام علمية وكليات ومجالس جامعية.

وتعود تجربة جامعة أبصاله Uppsala مع الجودة إلى عام 1993 حيث أقامت الجامعة لجنة الجودة والتقويم التربوي تضم في عضويتها مستويين من الكليات المختلفة، وعضويين من مؤسسات المجتمع المهتمة بالجامعة، وطالبين ممثلين لطلاب الجامعة،

ولقد تحددت مسئوليات هذه اللجنة في تقويم العمل الجامعي في كليات الجامعة المختلفة بناءً على الفلسفة التي قامت عليها اللجنة والتي تعزز التقويم الشامل للعمل الجامعي في ميادينه المختلفة (التعليم - البحث العلمي - تدعيم الوظائف - وخدمة المجتمع) وفي عناصر منظومته المتنوعة (مدخلات - عمليات - مخرجات) وليس فقط التركيز على النواتج والمخرجات مع ضرورة أن يوازن هذا التقويم الشامل بين متطلبات المدى القصير والطويل في بناء السياسات وإنجاز الأهداف.

وفي ضوء هذه الفلسفة تصبح نقطة الانطلاق في عمل اللجنة قائمةً على افتراض أن الجودة هي الضمان الأحسن والتقويم يملك التأثير الأعظم في ذلك، وبناء على ذلك يصبح العمل نحو إحراز الجودة متضمنًا مسارات متنوعة ورؤى جهات مختلفة (رؤساء الأقسام- مجالس الكليات - الجامعة) وبناءً على نشاط هذه اللجنة يصبح هناك إمكانية التوازن بين التقييم الذاتي والتقييم الخارجي لأنشطة الجامعة.

ولتحقيق أهداف اللجنة فإن الطلاب يجب أن يبلغوا دورًا مؤثرًا في تحسين الجودة ليسوا كعملاء ولكنهم كمشاركين متساويين نسبيًا عن السلطة الجامعية مع توفير آليات اللامركزية في العمل والنشاط الجامعي على مستوى الأقسام والكليات أكثر من التوجهات المركزية.

وتقوم اللجنة بمسئولياتها نحو إحراز الجودة من خلال المسح الشامل للكليات المختلفة في جوانب العمل الجامعي المتنوعة والبيئة الجامعية للتعرف على مساحة المشكلات وملاحظة تيار الأنشطة والخطط الموجهة نحو تقويم وضمان الجودة، هذا المسح يقوم على افتراض أن الكليات لو وفرت البيئة والظروف الملائمة والطبيعية للعمل الجامعي فإن العلم سوف يمكن إنجازه وسوف تختزل المشكلات.

وتركز اللجنة نشاطها حول سبع مجالات رئيسية في رؤيتها للجودة وهي كالتالي:

1- التقييم الذاتي للقسم.

2- فعالية تكنولوجيا المعلومات.

3- إدارة القسم.

4- التدريب على البحث في الدراسات العليا.

5- ظروف الطلاب.
6- العلاقات الدولية.
7- الفرص المتكافئة بالجامعة.

هذه المجالات يتم تناولها في ضوء الأولويات المحدد إنجازها على أساس أهداف الجامعة وكأداة التنسيق بين محاولات التقويم والجودة. وتنطلق اللجنة في عملها من خلال تقرير التقييم الذاتي الذي يتناوله أعضاء اللجنة بالمناقشة من خلال المقابلات التي يجرونها أثناء الزيارة الميدانية للمؤسسة الجامعية وفي نهاية كل عام يصدر تقرير حول هذه المجالات ويتضمن ثلاثة أجزاء رئيسية:

1- وصف العمل الموضع في الاعتبار لفريق التقويم.
2- تقييم إجراءات الجودة في الجامعة ككل.
3- ملخصات لهذه الأنشطة.

الحادي عشر: الواقع الحالي لجودة التعليم في هونج كونج

بذلت حكومة هونج كونج جهود مكثفة من أجل تأمين مستوى مناسب لجودة التعليم العالي إثر التزايد في أعداد المقبولين في مؤسساته المختلفة وتوزيع صيغ التعليم بها وتمثلت أبعاد التجربة فيما يلي:

- طلبت الحكومة تأسيس منظمة توثيقية في المملكة المتحدة هي مجلس الإجازات الأكاديمية القومي لتوفير الاستشارات عن مستوى المؤسسات وملائمة الدورات الدراسية والدرجات العلمية الممنوحة وقد كانت في هذا الصدد أقرب إلى النموذج الإنجليزي من أي نموذج آخر.

- تم تشكيل لجنة المنح للمعاهد التكنولوجية (PMPGC) من قبل حاكم هونج كونج تقدم الاستشارات للحكومة فيما يتعلق بالتطورات في هذا المجال ومتطلبات التمويل في التعليم العالي كما تقوم بالإشراف على منح الحكومة لهذه المؤسسات.

- في ضوء التطور السريع للتعليم رأت الحكومة ضرورة إقامة نظام تأمين للجودة بهونج كونج وعدم ملائمة الاعتماد على منظمة خارجية بشكل مستمر وفي سبيل

ذلك قامت بدراسة النظم الشبيهة في كل من أمريكا وبريطانيا وكندا وفرنسا وألمانيا واستراليا وهولندا.

وفي ضوء هذه الدراسة صدر قرار مبدئي عام 1987 بأن يتولى مجلس هونج كونج الموقت للتوثيق ما كان يقوم به (P.H.K.G.A.A) شبيهه في بريطانيا، وفي عام 1989 قام المجلس بتقديم تقرير يؤكد أهمية قيام (P.H.K.G.A.A) وتم عمل مسودة القانون في 1990/6/8 ثم ظهر المجلس للوجود وروعي فيه ما يلي:

- تعيين مهنيين من ذوي القدرة والكفاءة لإدارة المجلس.
- استعمال قائمة بالمتخصصين أو الخبراء الدوليين في تشكيل لجان المراجعة.
- تكوين مجلس أعلى مسيطر يضم أعضاء من ذوي الخبرة والسمعة الدولية العالية.

ويتمثل الدور الذي يقوم به مجلس هونج كونج للتوثيق الأكاديمي فيما يلي:

1- إصدار خطابات الاعتراف بالمؤسسات وقدرتها على الدورات الدراسية التي تنظمها هذه المؤسسات العلمية وفقًا لمراجعتها دوريًا.

2- يقوم بتأسيس وحفظ وصيانة العلاقات مع أجهزة التوثيق العلمي خارج هونج كونج وملاحظة التغيرات أو التطورات في أنظمة التوثيق على مستوى العالم.

3- نشر المعلومات عن المستويات الأكاديمية والدورات الدراسية التي يمنح بعدها الدرجات العلمية وأحسن الممارسات وطرقها.

4- تنظيم السمنارات والمؤتمرات والأنشطة التطويرية الأخرى والمساعدة في المراقبة والمحافظة على مستويات الجودة الأكاديمية.

5- إعداد التوصيات والاستشارات وتقديمها للحكومة في كل المسائل المتعلقة بالجدارة والتوثيق الأكاديمي.

6- أداء بعض المهام الأخرى المرتبطة بالتوثيق والجدارة الأكاديمية وفقًا لما هو مسموح به من قبل الحكومة.

وتمثلت المبادئ الأساسية التي يعمل من خلالها المجلس في:

1- المؤسسات المتاحة للشهادات العلمية في هونج كونج يجب أن تكون مسئولة أساسًا عن مستوياتها الأكاديمية.

2- الحرية والاستقلال الأكاديمي يجب أن يكون حقًا ينطوي على مسئولية التحقيق والمحافظة على أعلى مستويات الجودة.

3- الثقة التي تمتلكها المؤسسات التعليمية في طرق ضبط الجودة الداخلية تتطور وتنمو أكثر إذا ما تم اختيارها من قبل مؤسسات خارجية شبيهة.

4- السلطة التوثيقية لابد أن تكون قادرة على تطوير إجراءات المؤسسات العلمية وزيادة صالحيتها وملائمة المستويات وإمكانية الاعتماد عليها.

5- ضرورة تبني الوكالات أو الأجهزة الخارجية طرقًا بناءة لمساعدة المؤسسات في تطوير دوراتها الدراسية ومستوياتها وأهدافها.

الثاني عشر: الواقع الحالي لجودة التعليم في الهند

أسست الهند نظامين للتوثيق في التعليم العالي والمهني وتم تطوير هذين النظامين ليشبها إلى حد ما نماذج التوثيق المتخصصة والتوثيق المؤسساتي في الولايات المتحدة الأمريكية.

وقد قام مجلس عموم الهند للتعليم المهني (A.I,G.T.E) بإعداد خطط مفصلة لتأسيسي مجلس قومي للتوثيق والذي من المقرر أن يبدأ العمل قريبًا بالإضافة إلى لجنة المنح الجامعية، وكل من مجلس عموم الهند للتعليم المهني ولجنة المنح الجامعية هي أجهزة قانونية لها سلطاتها على التعليم، وتم تأسيسها بموجب الدستور الهندي والذي يمنح الحكومة المركزية مسئولية التنسيق والمحافظة على مستوى الجودة في التعليم، وكلا الهيئتين ترى أن التوثيق وسيلة هامة وأساسية لمواجهة هذه المسئولية كما تقوم بإعداد منحنى عن مستوى الأداء التعليمي وجودته.

الفصل العاشر

الاعتماد الأكاديمي

للمؤسسات التعليمية

يناقش هذا الفصل العناصر التالية:

مقدمـــة

- ✍ أولاً: مفهوم الاعتماد.
- ✍ ثانياً: مفهوم الاعتماد الأكاديمي.
- ✍ ثالثاً: فلسفة الاعتماد.
- ✍ رابعا: أهداف الاعتماد ووظائفه.
- ✍ خامسا: معايير الاعتماد.
- ✍ سادسا: أنواع الاعتماد.
- ✍ سابعا: مجالات الاعتماد.
- ✍ ثامنا: مراحل الاعتماد.

الفصل العاشر
الاعتماد الأكاديمي للمؤسسات التعليمية

مقدمـة:

تتميز الألفية الثالثة بثورة هائلة في معظم المجالات وذلك بسبب التقدم العلمي الهائل والتطور التكنولوجي المستمر ولما كانت مؤسسات التعليم لا تعيش بمعزل عن هذه المتغيرات فإن عليها أن تواكب هذه المستحدثات المتنامية ولن يحدث ذلك إلا بالتعليم الهادف المبني على التخطيط العلمي السليم وتحقيق مستويات عالية من الجودة والاستفادة من تجارب المجتمعات الأخرى وتطويعها لحل مشكلاتنا التربوية وعلى الرغم من أن التعليم في أي مجتمع هو نتاج حاجات ومتطلبات هذا المجتمع وانعكاس لواقعة وترجمة أمينة لأَمَاله وأهدافه فإن هذا التعليم لا يمكن أن يظل تعليماً محلياً بصورة كاملة معصوم تماماً من التأثير بالتيارات العالمية، خصوصاً بعد ظهور العديد من المتغيرات العالمية كالانفجار المعرفي وثورة الاتصالات والإعلام والعولمة والخصخصة والجامعات الخاصة وغيرها وهذا بالإضافة إلى حدوث تغييرات محلية مثل الانفجار السكاني وزيادة الطلب الاجتماعي على التعليم العالي وخضوع تعيين الخريجين كنظام العرض والطلب مما زاد من حدة المنافسة على المستويين المحلي والعالمي.

وقد شهد العالم في العقود الأخيرة تزايد واضحا في الطلب على التعليم الجامعي وقد رافق ذلك زيادة ملحوظة في عدد مؤسساته التعليمية وبرامجه من حيث نوعيتها وأعدادها، وقد استدعت هذه التطورات تقييم تلك البرامج التعليمية من أجل التحقق من جودة نوعية التعليم المقدم بها ضمن عمليات الاعتماد وخلال السنوات الماضية تطور أسلوب الاعتماد ليصبح نظاماً مبنياً على التقييم الذاتي يركز على التقييم والتطوير المستمر للجودة النوعية، كما يتم من خلالها العمل على التحسين المستمر لمؤسسات وبرامج التعليم العالي من خلال عمليتي التقييم الذاتي والتقييم الخارجي للمؤسسة وبرامجها التعليمية.

ويتضح من ذلك أن الاعتماد أصبح يمثل مطلباً اجتماعياً يسعى المجتمع لتطبيقه كما أنه يسعى لتحقيق أهداف محددة تضمن جودة المؤسسات التعليمية، وتضمن عدم تحول الاعتماد إلى أداة تستخدم لتشويه سمعة المؤسسة التربوية، وإظهار عيوبها وعيوب العاملين فيها من خلال أنظمة ولوائح وقوانين يسير عليها ويلتزم بها، وإجراءات وخطوات يسير وفقاً لها حيث أنه يتم من خلال جهة خارجية، مستقلة في تنظيمها وممارستها ولا تخضع لأي ضغوط سواء داخل الجامعة الخاضعة للتقويم أو من خارجها ضماناً للموضوعية والمصداقية في القرارات مع توفر الإمكانات المادية والبشرية لها والتنسيق بينها وبين التقييم الذاتي التي تقوم به الجامعة وفي ضوء هذا التحليل فإن الاعتماد له وظائف متعددة تأتي في مقدمتها وضع المعايير التي تقوم لجان الاعتماد ومنظماته بالحكم على المؤسسات التعليمية والعمل على زيارات أولية لملاحظة تلك المعايير وتقويم الأهداف في ضوء تلك المعايير ثم منح الاعتراف والموافقة والتصديق لها ومنح الشهرة والذيوع للمؤسسات المعتمدة، ومتابعتها وفحصها بشكل دائم لضمان استمراريتها وكفاءاتها وحمايتها من الضغوط الخارجية، كما يعمل كدعامة لربط الجامعة أو المؤسسة التعليمية والتعليم بصفة عامة بحاجات ومتطلبات سوق العمل المحلي والعالمي كاستجابة للتكيف مع التغيرات المتسارعة في المهن والأعمال.

ويعتبر الاعتماد وسيلة من وسائل ضمان الجودة التي تتعدى حدود المألوف في حين أن ضمان الجودة كعملية تقييم تتخطى تحقيق الجودة وتمثل نوعاً من التقييم المؤسسي

الشامل، وقد ينظر إلى الاعتماد على أنه نوع من المراجعة الشاملة والتقييم المستمر للبرامج الدراسية أو المؤسسية.

بالإضافة إلى ذلك يعد الاعتماد أداة وعملية تهدف إلى تقييم البرنامج أو المؤسسة في ضوء قدرتها على تقبل وتدعيم معايير الجودة، في حين أن التقييم يعد أداة لعملية المتابعة على الرغم من أن التمييز بينهما يصبح أقل وضوحاً عندما نراعي إعادة اعتماد البرامج الموجودة وبصفة أساسية فإن الجوانب المناسبة لتقييم الجودة تعد متشابهة إلى حد كبير مع ما تم تحديده من قبل في ضوء ارتباطها بالتقييم كأساليب ضمان الجودة، وعلى الرغم من ذلك فإنه يوجد اختلاف واضح بين قياس الجودة ومعاييرها ويمثل التقييم أداة تهدف إلى تحقيق عمليات التحسين المستمر، ولذا فإنها قد تتطرق إلى عملية الاستحسان في ضوء معايير الجودة.

ولا يزال مفهوم الاعتماد يختلف من دولة لأخرى، حيث يتم استخدامه بطرق وسياقات غير واضحة فهو بيان رسمي منشور يتضمن بعض معايير الجودة الخاصة بالمؤسسة أو البرامج التعليمية ويتبع عملية التقييم التي تستند على بعض المعايير المتفق عليها.

أولاً: مفهوم الاعتماد

يعد الاعتماد نتيجة رئيسية لعملية التقييم التي تتحدد في الاعتراف من قبل مؤسسة عالمية تمنح رخصة للمؤسسة تستطيع من خلالها مزاولة عملها وقد تركز على الاعتماد المهني أو المؤسسي أو اعتماد برنامج دراسي ويستند في تطبيقه على المعايير التي تم الاتفاق عليها.

وأن مصطلح الاعتماد من المصطلحات الحديثة نسبياً وقد بدأ استخدامه في الكتابات العربية مع بداية عقد التسعينات نتيجة لظهور العديد من المتغيرات الدولية وشيوع استخدام مفاهيم الجودة في المؤسسات التعليمية.

ويعرف الاعتماد اصطلاحاً باللغة الإنجليزية بأنه الموافقة لجهة أو مؤسسة تعليمية بالقيام بنشاطات تعليمية بعد أن توفرت لها المعايير الواجب توفرها للقيام بمثل هذه المهمات.

وتُعرِّف الأدبيات الاعتماد من أبعاد مختلفة كل حسب وجهة نظره.

فيرى البعض أنه مجموعة معايير من أجل التحقق أن المؤسسة تتوافر لها الإمكانات المادية والبشرية، وبما يتناسب مع التطلعات الاجتماعية والتحديات العالمية والتطورات المعاصرة.

وبصفة عامة يقصد بالاعتماد الإجازة لجهة أو مؤسسة تعليمية للقيام بنشاطات تعليمية بعد أن تكون قد حددت الشروط الواجب توافرها فيمن يقوم بمثل هذه المهمات.

أما من الناحية المهنية فيرى البعض أن الاعتماد هو: موافقة هيئة متخصصة (مهنية) لجزء من المقرر الدراسي لدرجة علمية أو لجانب من جوانب المؤسسة التعليمية أو الجامعة.

أو هو منح الاعتراف لمن يمارسون الأعمال المهنية المختلفة من قبل روابط ومنظمات مهنية متخصصة من أجل رفع كفاءتهم وتمييز مستوى قدراتهم المختلفة.

ومن ناحية إجراءات الاعتماد يرى البعض أن الاعتماد عملية تبدأ بالتقييم الذاتي للمؤسسة لكل أو في جزء من أجزائها ومن ثم مطابقة هذا التقييم بتقييم خارجي تقوم به لجان خارجية يعمل بها متخصصون ومدربون على التقييم الموضوعي وتتم هذه العملية في ضوء معايير موضوعة سلفاً.

ومن الجدير بالذكر أن مفهوم الاعتماد يتداخل كثيراً مع مفاهيم ومصطلحات أخرى كمفهوم ضمان الجودة والتقويم والمحاسبية والتقويم الخارجي والتي تهدف جميعها إلى تطوير نظام التعليم العالي وذلك لأنها تشترك في معايير لضبط وضمان الجودة وتستخدم لأغراض التقييم وأنها محاولة لتطوير وتحسين لاحق للبرامج أو المؤسسة في ضوء نتائج التقويم.

كما تتداخل مفاهيم ضمان الجودة ومراقبتها في الدول العربية من حيث كونها مفاهيم حديثة مع مفاهيم أخرى كالترخيص والاعتراف بالشهادات ومعادلتها.

كما يعرف الاعتماد أيضاً باعتباره مجموعة من الإجراءات يتم من خلالها إجراء

تقييم شامل للمؤسسة التعليمية وفقاً لمعايير محددة يترتب عليه إعطاء حكم حول مدى كفاءة وأهلية هذه المؤسسة للقيام بمسئولياتها المناطة بها والمراد أدائها بصورة جديدة ومناسبة.

ويختلف تعريف الاعتماد من دولة إلى أخرى ففي الولايات المتحدة الأمريكية يقصد بالاعتماد تلك العملية الخاصة بالكليات للدراسة الذاتية ومراجعة النظير الخارجي لتوكيد الجودة، والمساءلة وتحسين جودة المؤسسات الأكاديمية وكذلك البرامج التعليمية التي تقابل أو تتجاوز المعايير الممكنة لمنظمات الاعتماد وأنها تحقق رسالتها وأهدافها المعلنة.

أما في جنوب أفريقيا فالاعتماد يشير إلى المؤسسات الأكاديمية وسلطاتها في تقيم برامج معينة.

وفي أوروبا الغربية يقصد بالاعتماد تقويم وتقييم المؤسسة أو برامجها فيما يتعلق بأهدافها وغايتها ومعاييرها المميزة، وينظر للقائمين بالاعتماد إلى مدى نجاح المؤسسة بشكل أولي من حيث تحقيق أهدافها.

كما يشير الاعتماد في دول أوربا الغربية إلى السلطة الحكومية الرسمية المعطاة لمؤسسات لمنح الدرجات العلمية فمثلاً في ألمانيا يشير الاعتماد إلى التقويم والتقييم التي تقوم به وكالات الاعتماد التي تعتمد فقط البرامج المؤدية إلى درجة البكالوريوس والماجستير.

بينما في المملكة المتحدة فالاعتماد هو العملية التي من خلالها يمكن للمؤسسة التي لا تمتلك سلطات منح الدرجات العلمية أن تعطي لها سلطة واسعة بواسطة جامعة مؤسسة مانحة لممارسة السلطات والمسئوليات للمنح الأكاديمي على أن تكون هذه المؤسسة المناحة هي المسئول النهائي عن جودة ومعايير المؤهل النهائي.

ويُعرِّف مجلس اعتماد التعليم العالي (CHEA) الاعتماد بأنه عملية مراجعة للجودة الخارجية تستخدم بواسطة التعليم العالي لمراقبة الكليات والجامعات والبرامج التعليمية لضمان الجودة وتحسينها.

ويلاحظ أن مفهوم الاعتماد قد يختلف من دولة إلى أخرى ولكن يمكن القول بأن هناك نقاط كثيرة للاتفاق، فهو عملية تقييم للمؤسسات التعليمية أو البرامج بشكل كلي أو جزئي بغرض التعرف على مدى إيقاف المؤسسات أو البرامج للمعايير التي تضعها هيئات أو تنظيمات الاعتماد على أن يتم ذلك بشكل دوري وطرق منظمة وبإجراءات معينة وإذا حدث ذلك، فإن المؤسسة أو البرنامج يمنح الاعتماد.

كما يُعرَّف الاعتماد على أنه الاعتراف بمكانة مؤسسة تعليمية من سلطة رسمية، وأنها استوفت مطالب معينة مرغوباً فيها وتشير إلى قبول المستوى التعليمي والعلمي للمؤسسة التعليمية والاعتراف بها من قبل هيئة خارجية مسئولة عن ذلك وإعطاء شهادة لهذه المؤسسة بأنها استوفت الشروط اللازمة لذلك.

كما يُعرَّف الاعتماد على أنه "نشاط أكاديمي يدار بواسطة المؤسسات التي تنظم بشكل اختياري تطوعي والتي تُعدُ معايير الاعتماد ومن ثم تطبيقها عند تقييم هذه المؤسسات الساعية للاعتماد".

كما يشير أيضاً الاعتماد إلى العملية المنظمة التي تستخدم من أجل المعرفة إلى أي مدى حققت المؤسسة الأهداف التعليمية المتفق عليها ومعنى ذلك أنه يؤكد على النتائج النهائية التي تتجسد لدى الطلاب، وبناءً على ذلك فإن عملية الاعتماد تتضمن مرحلتين متتابعتين تُكملان بعضها البعض هما:

1- المرحلة الأولى: وهي الاعتماد العام الذي يعني قدرة المؤسسة على تحقيق الهدف العام من وجودها.

2- المرحلة الثانية: وهي الاعتماد الخاص الذي يعني قدرة المؤسسة على تنفيذ كل برنامج من برامجها.

حيث يشير الاعتماد إلى معايير عالمية لجودة المؤسسة أو البرامج الدراسية ويمكن من خلال الاعتماد تحديد المؤسسة الفعالة أو البرنامج لتحسين الأداء والتكامل والجودة التي تحقق لهم الثقة في المجتمع التعليمي والمجتمع بوجه عام.

والاعتماد هو عملية الاعتراف بالبرامج الدراسية وتماشيها مع معايير جودة الأداء الموضوعة من قبل وكالات خارجية.

وحتى يمكن اعتماد أو إعطاء شهادة ضمان الجودة أو الوكالة الاعتمادية لا بد من تلائم مستوى المتطلبات والشروط مع أهداف المؤسسات والبرامج وهذه الشروط تتضمن توقعات الجودة والإنجاز والفعالية ومصادر التحويل والقدرة على البقاء.

كما يشير الاعتماد إلى العملية التي تحدد أن المؤسسة تقدم برامج ومقررات يمكن اعتمادها ذاتياً أو تقدم مواد دراسية تخضع للتقييم المستمر حيث تشهد وكالة الاعتماد أن معايير المقررات والطرق المستخدمة تتناسب مع أهداف المؤسسة.

ويعد الاعتماد عملية مستمرة من التقييم والمراجعة التي يمكن من خلالها المؤسسة العمل في ضوء مجموعة من المعايير المحددة.

ويُعرِّف معجم المصطلحات التربوية الاعتماد بأنه عملية نظامية تعليمية للتأكد من أن المؤسسة أو العاملين بها يمتلكون حداً أدنى من الكفاءة وكل دولة تحدد معاييرها الخاصة بالاعتماد، وتقترح أن يكون لدى المتقدمين للتدريس بها معلومات عن المتطلبات العامة للاعتماد، وكيفية الحصول على المعلومات المرتبطة بذلك.

كما يشير الاعتماد إلى الاعتراف بالمؤسسة التعليمية من قبل الوكالات أو التنظيمات المهنية في ضوء تحقيق متطلبات ذلك الاعتراف، ويكمن الهدف الأساسي من هذه العملية في طمأنة الرأي العام أن هذه البرامج وخريجها ذات كفاءة ومهارة تحقق تطلعاته وطموحاته في الحصول على موارد بشرية مؤهلة تأهيلاً عالياً لمزاولة المهنة بنجاح.

كما يقصد أيضاً بالاعتماد طريقة أو مجموعة إجراءات يتم عن طريقها إعطاء فكرة تعليمية شاملة للمؤسسة التعليمية التي من خلالها تظهر نقاط القوة والضعف التي توجد فيها مما يترتب عليه إعطاء حكم حول كفاءة ومدى جودة هذه المؤسسة للقيام بمسئولياتها المناطة بها، والمفترض أنها تقوم بأدائها بصورة جيدة ومناسبة، وبذلك يعتبر الاعتماد آلية كهدف إلى الارتقاء بجودة التعليم في المؤسسات التعليمية فهو أداة فعالة لضمان مستوى ومعايير الجودة.

كما يشير أيضاً الاعتماد إلى عملية تقويم جودة المستوى التعليمي للمؤسسة بواسطة هيئة متخصصة في ضوء معايير محددة لمجالات العالمية التعليمية المتعددة.

ومعنى ذلك أن الاعتماد هو العملية التي تتحمل مسئولياتها الهيئة، ويتم من خلالها الاعتراف بالمؤسسة أو البرامج التي تطرحها هذه المؤسسات على اعتبار أن الأنشطة التي تمارسها تقع ضمن معايير ومؤشرات سبق تحديدها، ويمنح الاعتماد للمؤسسة التي تتحقق فيها محكات ومعايير معينة وضعتها الهيئة كجهة مسئولة ويعتبر الاعتماد مفهوماً يرتبط باعتماد البرنامج ولكنه قد يمتد إلى الاعتماد المؤسسي ويعد ذلك من جانب فرعي من إدارة الجودة فهو بمثابة أداة وإجراء يتم استخدامه لتقييم المفهوم وتطبيقاته.

كما يُعرِّف الاعتماد بأنه الاعتراف العلني لمؤسسة ما أو معهد ما أو كلية ما أو جامعة ما أو برنامج دراسي متخصص تتوافر فيه مؤهلات ومعايير تعليمية معينة معترف بها رسمياً ويتضمن الاعتراف تقييم علمي مقبول لجودة مؤسسات التعليم، أو البرامج بهدف التشجيع والتطوير نحو الأفضل لهذه البرامج باستمرار ويعد ذلك ضرورياً لسببين هما أن تتحمل المؤسسات الأكاديمية المسئولية أمام بعضها لتحقيق أهداف واضحة ومحددة من خلال برامج تعليمية مناسبة والتأكد من مدى التزام هذه المؤسسات ببرامج ذات معايير محددة ومقبولة سلفاً.

ويعتبر الاعتماد عملية تقوم بها المؤسسة التعليمية كل فترة لتقييم فعاليتها سواء كان التقييم كلي أو جزئي بهدف الوصول إلى حكم أو بيان ثابت بأن المؤسسة قد حققت كل أهدافها التعليمية.

ومعنى ذلك أن الاعتماد يعد شكلاً من أشكال التقويم الخارجي للمؤسسة التعليمية فهو يستند على تقويم الأداء والإنتاجية والمدخلات، وهو عملية جوهرية لتطوير واقع التعليم وبرامجه بما يضمن لها الجودة والتميز في تحقيق الأهداف بقدر من الكفاءة والفعالية.

ولذا يمكن تعريف الاعتماد بأنه إجراء لتقييم الجودة يهدف إلى تقييم برنامج الدراسة أو المؤسسة من قبل وكالة أو مؤسسة غير حكومية ومن ثم فإن عملية الاعتماد تتسم بتحقيق الأهداف الكامنة وراء عملية التقويم.

وأخيراً يُعرَّف الاعتماد بأنه هو نظام يتم بموجبة الاعتراف والتصديق بما تقوم به المؤسسات من أدوار أنشئت من أجلها وفي المؤسسات التعليمية يتم الاعتراف بكل من

الأداء الإداري والمؤسسي لها وكذلك بما تقدمه من برامج وشهادات علمية وتراخيص تمكن من مزاولة بعض المهن ويتم تطبيق هذه النظم من قبل مؤسسة مستقلة ومتخصصة تقوم بمراجعة مدى التزامها المؤسسة الراغبة في الاعتماد بمجموعة من المعايير المعلنة سلفاً.

وبشكل عام يُعبِّر الاعتماد عن المكانة التي تحصل عليها المؤسسة أو البرنامج التعليمي مقابل استيفائها لمعايير الجودة النوعية.

كما يُعرَّف أيضاً الاعتماد بأنه مجموعة الإجراءات والعمليات التي تقوم بها الجهة المسئولة عن منح الاعتماد لكي أن تتحقق هذه الجهة من أن جامعة ما أو كلية ما أو مؤسسة من المؤسسات التعليمية والتربوية تتحقق فيها مجموعة من الشروط أو المعايير التي تسعى هذه المؤسسة بما يتوفر لها من إمكانيات بشرية ومادية وبما يتفق مع أهدافها التي تسعى لتحقيقها سواء في طلابها أو في المتدربين فيها وبالمستوى اللائق الذي يتناسب مع أهدافها وتطلعاتها الاجتماعية والتطورات والمتغيرات العالمية في الحقول التي تقوم بتدريسها، أي يعني ذلك أن نوعية التعليم المقدم من قبل أي مؤسسة تعليمية تُعد بمثابة حجر الأساس في عملية الاعتماد فالتحقق من توفر مستوى من الجودة تربوي وعملي وأكاديمي هو ما تسعى للوصول إليه كل العمليات والإجراءات الخاصة بالاعتماد.

كما يُعرَّف الاعتماد كمفهوم بأنه "المكانة أو الصفة العلمية التي تحصل عليها المؤسسة التعليمية أو البرنامج الأكاديمي مقابل استيفاء معايير الجودة المعتمدة لدى مؤسسات التقويم التربوية".

كما يعرفها البعض بأنها العملية التي يشارك في إتمامها المسئولون عن المؤسسة أو الروابط التي تمنح الاعتراف العام بها.

وأيضاً يُعرَّف الاعتماد بأنه الاعتراف بالمؤسسة التعليمية من قبل الروابط أو التنظيمات المهنية في ضوء الوفاء بتحقيق متطلبات ذلك الاعتراف.

ثانياً: مفهوم الاعتماد الأكاديمي

هناك تعريفات كثير للاعتماد الأكاديمي منها على سبيل المثال لا الحصر أنه:

- العملية التي من خلالها تعترف هيئة أو وكالة بمؤسسة تعليمية بجامعة أو كلية أو برنامج دراسي داخل مؤسسة لأنها نفذت المعايير التي حددتها من قبل.
- عملية تقويم واعتراف بالمؤسسة التعليمية وبرنامجها الدراسي والشهادة الأكاديمية التي يحصل عليها الأفراد في ضوء معايير محددة معدة من قبل وذلك من خلال منظمات (هيئات) أكاديمية متخصصة تمتلك سلطة رسمية في حكمها.
- عملية تقويم للمؤسسات التعليمية المدارس والكليات وأقسام التعليم وللمدرسين بغرض التأكد والتحكم في جودة مهنة التدريس ومنح الشهادة بذلك.
- الاعتراف الرسمي بأهمية المؤسسة التعليمية لأداء مهامها وأنها استوفت الشروط والمعايير المطلوبة وأصبحت قادرة على تحقيق أهدافها بالجودة النوعية اللازمة في كافة برامجها الأكاديمية المتخصصة وأنها تستطيع الاستمرار في النمو والتطوير.
- صيغة لقياس كفاءة المؤسسة العلمية وبرامجها وهذه الصيغة تشمل البعدين الأكاديمي والإداري.
- تعبير عن المكانة العلمية التي تحصل عليها المؤسسة التعليمية أو البرنامج التعليمي مقابل استيفاء معايير الجودة النوعية المعتمدة لدى مؤسسات التقويم التربوية.
- الاعتراف العام بها، وتسعى هذه العملية إلى مطابقة أداء المؤسسة بمتطلبات المؤهلات والمستويات التعليمية.
- الاعتراف بالمؤسسة التعليمية من قبل الروابط أو التنظيمات المهنية في ضوء الوفاء بتحقيق متطلبات ذلك الاعتراف.
- تعبير عن الثقة التي تمنحها الهيئة للمؤسسة التعليمية من حيث القيمة للعناصر الأساسية المكونة للمؤسسة التعليمية وهي الفلسفة أو الرسالة والأهداف ونوعية الأداء والمصادر المادية والبشرية.
- عملية تقويم واعتراف وإجازة لبرنامج دراسي تقوم به منظمة أو هيئة علمية

متخصصة وتقرر بأن البرنامج يحقق أو يصل إلى الحد الأدنى الضروري من معايير الكفاءة والجودة الموضوعة سلفاً من قبل هذه الهيئة أو المنظمة والهدف الأساسي من هذه العملية هو طمأنة الرأي العام بأن هذه البرامج وبالتالي خريجيها ذات كفاءة أو مهارة تحقق تطلعاته وطموحاته في الحصول على موارد بشرية مؤهلة تأهيلاً عالياً لمزاولة المهنة بنجاح.

ويُعرِّف حسن الببلاوي الاعتماد الأكاديمي بأنه مكانة أكاديمية يحظى بها أو تمنح لبرنامج أكاديمي أو مؤسسة تعليمية وفق مجموعة من المعايير ترتبط بهذه المكانة ويتم من خلال منظمات أكاديمية مستقلة وتسعى إليه المؤسسات التعليمية طواعية.

ويُعرِّف أيضاً بأنه الاعتراف بالكفاءة الأكاديمية لأي مؤسسة أو برنامج تعليمي في ضوء معايير تصدرها هيئات ومنظمات أكاديمية متخصصة على المستوى المحلي والإقليمي.

كما يعرف أيضاً الاعتماد الأكاديمي بأنه الاعتراف بجودة الكليات وفق مجموعة من المعايير التي تحددها جهات مختصة مسئولة عن ذلك بهدف الوقوف على مدى كفاءة الكلية من الناحيتين الإدارية والأكاديمية لضمان جودتها واستمرار تحسين العمل بها ومنحها شهادة بذلك.

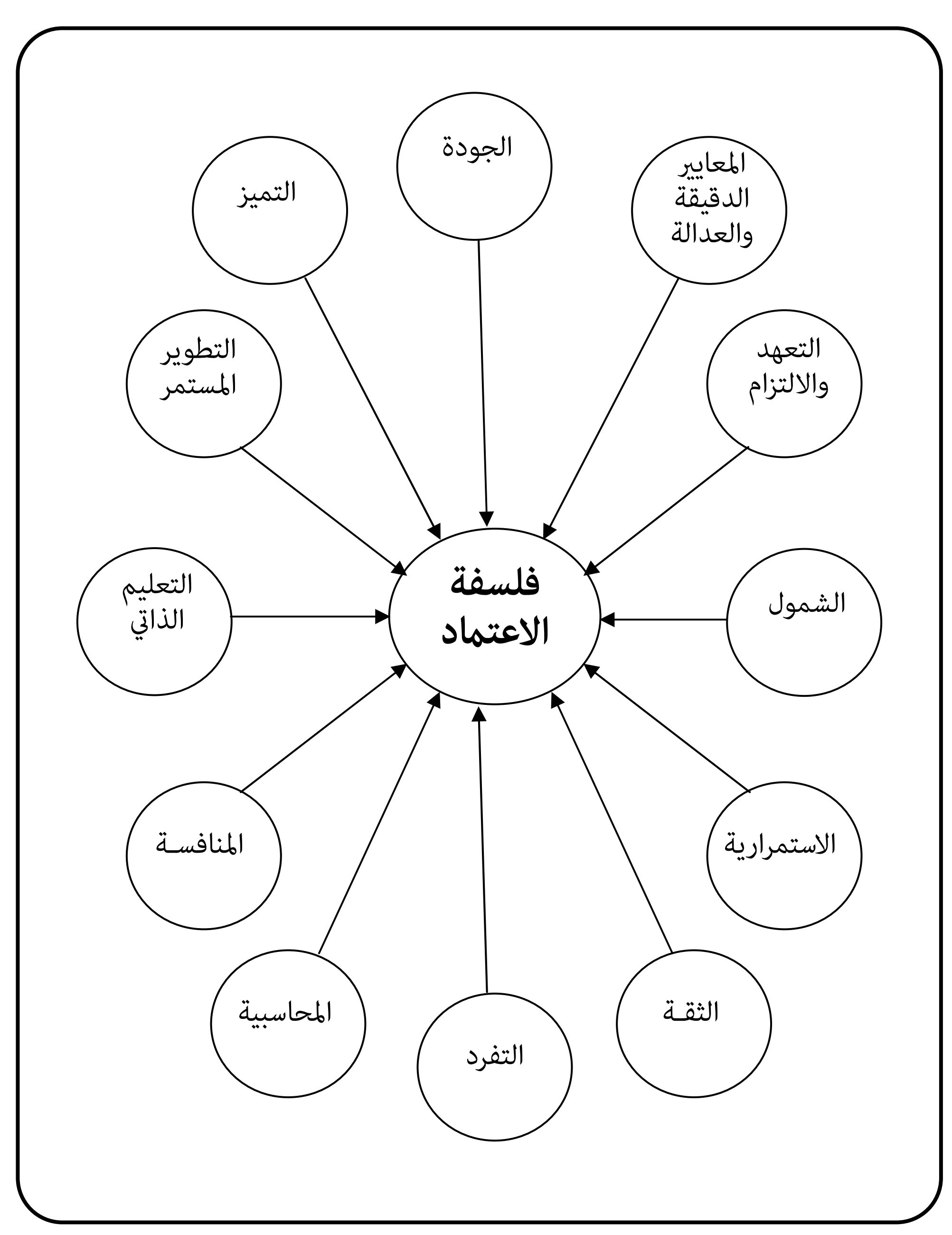
كما يُعرِّف الاعتماد الأكاديمي أيضاً بأنه مجموعة من الإجراءات التي يتم بها ومن خلالها إعطاء تقييم شامل للمؤسسة التعليمية يتبين من خلاله نقاط الضعف ونقاط القوة التي توجد فيها مما يترتب عليه إعطاء حكم حول أهلية وكفاءة هذه المؤسسات للقيام بمسئولياتها المتاحة بها بصورة جيدة ومناسبة.

ثالثاً: فلسفة الاعتماد

تنطلق فلسفة الاعتماد من فلسفة الجودة سواء في المؤسسات التعليمية أو الجودة في برامج الإعداد أو الجودة والتمكن في الأداء وحتمية التحسين والتطوير المستمر أثناء الممارسة المهنية، حيث إن الحصول على الشهادة الأكاديمية أو اجتياز برنامج دراسي معين ليس هو نهاية المطاف، كما أن اكتساب مجموعة من المهارات لم يعد يكفي للأداء

الكفء في أي مهنة من المهن وخصوصاً في ظل المتغيرات السريعة والتحديات المتجددة الأمر الذي يفرض على جميع العاملين في ميدان التعليم ضرورة تجديد وتحديث معارفهم وصقل خبراتهم ومهاراتهم المهنية.

ويحقق ذلك نظام الاعتماد باعتباره عملية مستمرة ومتجددة لا تتوقف عند تحقيق غاية أو هدف معين حيث أنه يهدف باستمرار إلى إصدار الأحكام اللازمة التي تشهد بأن المعلم على مستوى عال من الجودة والتميز في الأداء وأنه يسعى باستمرار لمتابعة الجديد في مجال المهنة الأمر الذي يحقق له التقدم ويميزه عن الآلة التي يتناقص إنتاجها بالاستعمال المستمر كما أنه عملية شاملة لقياس كفاءة المعلم من الجوانب المهنية والثقافية والخُلقية والقدرة على مواجهة المشكلات والمواقف الصعبة والعلاقات الشخصية الفعالة من خلال مجموعة من المعايير الدقيقة والعادلة في ضوء ذلك يمكن إجمال أهم الركائز التي ترتكز عليها فلسفة الاعتماد لكليات التربية. إعداد المعلم في شكل (10-1).



شكل (10-1) يوضح ركائز فلسفة الاعتماد لكليات التربية

رابعاً: أهداف الاعتماد ووظائفه

يسعى نظام الاعتماد إلى تحقيق أهداف محددة حيث يعمل على التحسين والتطوير النوعي لمؤسسات التعليم العالي والبرامج التعليمية بها، كما يساعد على توفير المعلومات المتعلقة بنوعية البرامج المقدمة للجمهور للإطلاع عليها وتدعيم مصداقية تلك المؤسسات والبرامج حتى تمكنها من استخدام المصادر المتاحة لها لتقديم أفضل الخدمات.

ويهدف الاعتماد بصفة أساسية إلى تنمية وضمان الجودة الكيفية والنوعية للبرامج والمؤسسات التعليمية من خلال مراجعة ومراقبة جودة برامجها وتقييمها بصورة مستمرة، وبصفة عامة فهو وسيلة لتطوير أو لمجاراة الأحداث الجارية أو ربما لحل المشكلات المنظمة والوصول إلى المستويات العالمية بالإضافة إلى عدد من الأهداف يمكن إيجازها فيما يلي:

1- مساعدة الجامعات والمؤسسات التعليمية على تحديد أهدافها من خلال عملية التقييم الذاتي ووضع خطط لتنفيذ وتحقيق ما لم يتحقق منها بعد ذلك.

2- منح الجامعات والبرامج المعتمدة مكانة متميزة في مجتمعها وبين الجامعات الأخرى، ويشجع على التعاون والتشارك بين أفراد الجامعات والانفتاح وتبادل الخبرات.

3- تغذية سوق العمل بأفضل الخريجين بل ويجعل قدرة الطالب على التوظيف عالية لأنه يزيد من ثقة أصحاب الأعمال في خريجي الجامعات المعتمدة وأيضاً يرقى بالمهن ويطورها.

4- مساعدة الجامعات في الحصول على التمويل الكافي والضروري من الحكومة ويضمن للطلاب جودة الجامعات أو البرامج التي يرغبون الالتحاق بها.

كما تشير إحدى الدراسات إلى أهداف أخرى للاعتماد متضمنة توكيد الجودة وتوفير الدعم المالي وتسهيل عملية التحويل ودعم الثقة لدى أصحاب العمل وجهات التوظيف ويمكن توضيحها فيما يلي:

أ- توكيد الجودة:

فالاعتماد هو الوسيلة الأساسية التي يمكن من خلالها توكيد الجودة للدارسين والجمهور، حيث أن حالة الاعتماد تعتبر مؤشراً للدارسين والجماهير على أن المؤسسة أو البرنامج التعليمي يعني بالحدود الدنيا من المعايير الموضوعة لكل من أعضاء هيئات التدريس والمناهج والدارسين والخدمات المقدمة لهم والمكتبات.

ب- إتاحة الفرصة للحصول على الدعم المالي من الدولة:

فالاعتماد يمنح فقط للمؤسسات التي تتمتع بحالة من الاستقرار المالي، حيث يعتبر ضرورة من الضرورات اللازمة لكي تحصل المؤسسة التعليمية على دعم مالي ومنح من الحكومة الفيدرالية كما في أمريكا حيث تقدم الأموال في صورة معونات ودعم مساعدات للدارسين وغيرها، ولا تقدم إلا للمؤسسات الحاصلة على الاعتماد فقط.

ج- تسهيل عملية التحويل:

يلعب الاعتماد دوراً هاماً في عملية تحويل الدارسين بين المقررات المختلفة وبين الكليات والجامعات المختلفة،فكون الكلية أو الجامعة المحول منها الطالب الحاصلة على الاعتماد أم لا يعتبر من أحد الشروط الأساسية التي في ضوئها يتم قبول التحويل، باعتبار أن الاعتماد مؤشراً من مؤشرات الجودة.

د- إيجاد الثقة لدى أصحاب العمل وجهات التوظيف:

فخريجو البرامج أو المؤسسات التعليمية المعتمدة يجدون فرصة أكبر في التعيين وقبولاً لدى أصحاب المهن أكثر من غيرهم من خريجي البرامج والمؤسسات التعليمية غير المعتمدة، كما أن الحكومات أو المؤسسات أو الشركات إذا أرادت أن تقدم منحاً تعليمية لموظفيها للتدريب أو التعلم فلا تقدم تلك المنح إلا لمن يلتحق بمؤسسات أو برامج تعليمية معتمدة.

كما يهدف أيضاً الاعتماد إلى تنمية وضمان جودة المؤسسات التعليمية من خلال مراجعة ومراقبة جودة برامجها وتقييمها بصورة مستمرة حيث يؤكد على أن خريجي

هذه البرامج ذوو كفاءة عالية ويكون تقييم برامج تعلم الطلاب صحيحة وثابتة والتحسن المستمر للبرامج.

وتتمثل أهداف الاعتماد في الآتي:

- ضمان جودة البرامج الأكاديمية وذلك من خلال قيام وكالات الاعتماد بالتأكد من أن المؤسسات الأكاديمية يتوفر فيها الحد الأدنى من الشروط والمواصفات التي تقع على قمتها الأهداف المحددة، ومن ثم مطالبتها بإظهار ما يؤكد أنها تعمل فعلاً على تحقيق هذه الأهداف وأنها تمتلك الظروف والإمكانات المادية والتنظيمية الكفيلة باستمرار.

- التأكد من رصانة المستوى العلمي لمؤسسات التعليم العالي وذلك بتحقيق مستوى جيد من الأداء الأكاديمي والمهني في البرامج المقدمة من قبل المؤسسة وبالتالي مدى قدرتها على تحقيق رسالتها التربوية ومصداقيتها من خلال التزامها بالمعايير والضوابط مما يساهم في اتخاذ القرارات والإجراءات التنظيمية المختلفة للوصول إلى مستوى عالٍ من الجودة والكفاءة.

- إن فكرة إيجاد معايير وضوابط لمؤسسات التعليم العالي بكافة أنواعها يحثها على القيام بالتقييم الذاتي بصورة دورية لبرامجها العلمية وقدراتها المعنوية مما يساهم في تطوير مستواها إلى الأفضل حيث يوضح الاعتماد الأكاديمي للمؤسسات التعليمية الجوانب السلبية والإيجابية التي توجد في برامجها ويعزز ما هو إيجابي ويساهم في مساعدة المؤسسة على تلافي ما هو سلبي.

- خدمة المجتمع وذلك بتشجيع التنافس المشروع بين مؤسسات التعليم، وذلك من خلال منح الاعتماد وإعلان درجة التصنيف في الجودة في وسائل الإعلام المختلفة تحقيقاً للتنافس وتحفيزاً للمؤسسات التي حصلت على مستوى أقل بتطوير برامجها.

- مساعدة الاعتماد على اقتراح الطرق والأساليب التي تمكن من تقديم معايير للتمييز وتشجع المؤسسات التعليمية على تحسين برامجها.

- توفير الحد الأدنى من الوقاية ضد تزوير الشهادات والتجارة بالشهادات العلمية

والخوض في الممارسات غير الشرعية التي تضر بالسمعة التربوية لمؤسسات التعليم العالي.

- طمأنة الرأي العام على أن البرامج التعليمية ذات كفاءة ومهارة، وتحقق تطلعات وطموحات المؤسسة في الحصول على منتج تعليمي جيد.
- يضمن لمؤسسات التعليم العالي والأفراد والوكالات والمؤسسات الأخرى أن البرنامج المعتمد له أهداف ملائمة ومحددة تحديداً واضحاً وأن الأوضاع القائمة فيه تبشر بتحقيق هذه الأهداف وأنه يعمل بالفعل على تحقيقها بشكل جوهري، وأنه من المتوقع أن يستمر في تحقيقها.
- إن الاعتماد الأكاديمي يُعرِّف أبناء المجتمع ومؤسساته وجهاته الرسمية بواقع المؤسسات التعليمية ومستواها العلمي علاوة على إعلام مختلف الجهات التي تتعامل مع الخريجين وإعدادهم وقوة برامجها وطبيعة المؤسسات التي تخرجوا منها.
- يسهم استخدام معايير الاعتماد الأكاديمي والمهني في فعالية استخدام وسائل التعليم والتدريب المتاحة في المؤسسات التعليمية وكذلك في تنمية الموارد البشرية وزيادة فعاليتها.

وإذا كانت هذه هي أهداف الاعتماد الأكاديمي بشكل عام فإنه من المهم معرفة **أهداف الاعتماد الأكاديمي لكليات التربية** باعتبارها المؤسسة المنوط بها إعداد وتكوين المعلم وقد أكدت إليها إحدى الدراسات على النحو التالي:

1- التأكد من أن كليات التربية قد حققت الحد الأدنى من المتطلبات الضرورية لضمان نوعية جيدة من الخريجين.

2- تقويم نوعية برامج إعداد المعلمين بصورة دورية ومستمرة من قبل جهة علمية محددة.

3- تقديم معلومات دقيقة لخريجي التعليم الثانوي عن مستوى برامج إعداد المعلمين لمساعدتهم في اختيار مهنة التعليم.

4- إيجاد نوع من المنافسة بين الجامعات المصرية والعربية فيما يتعلق بتحسين برامج إعداد المعلمين.

5- المساهمة في تحفيز أعضاء هيئة التدريس للمشاركة في تطوير وتحديث برامج كليات التربية.

6- المساعدة في تحديد معايير لإصدار الشهادات والرخص بمزاولة مهنة التدريس.

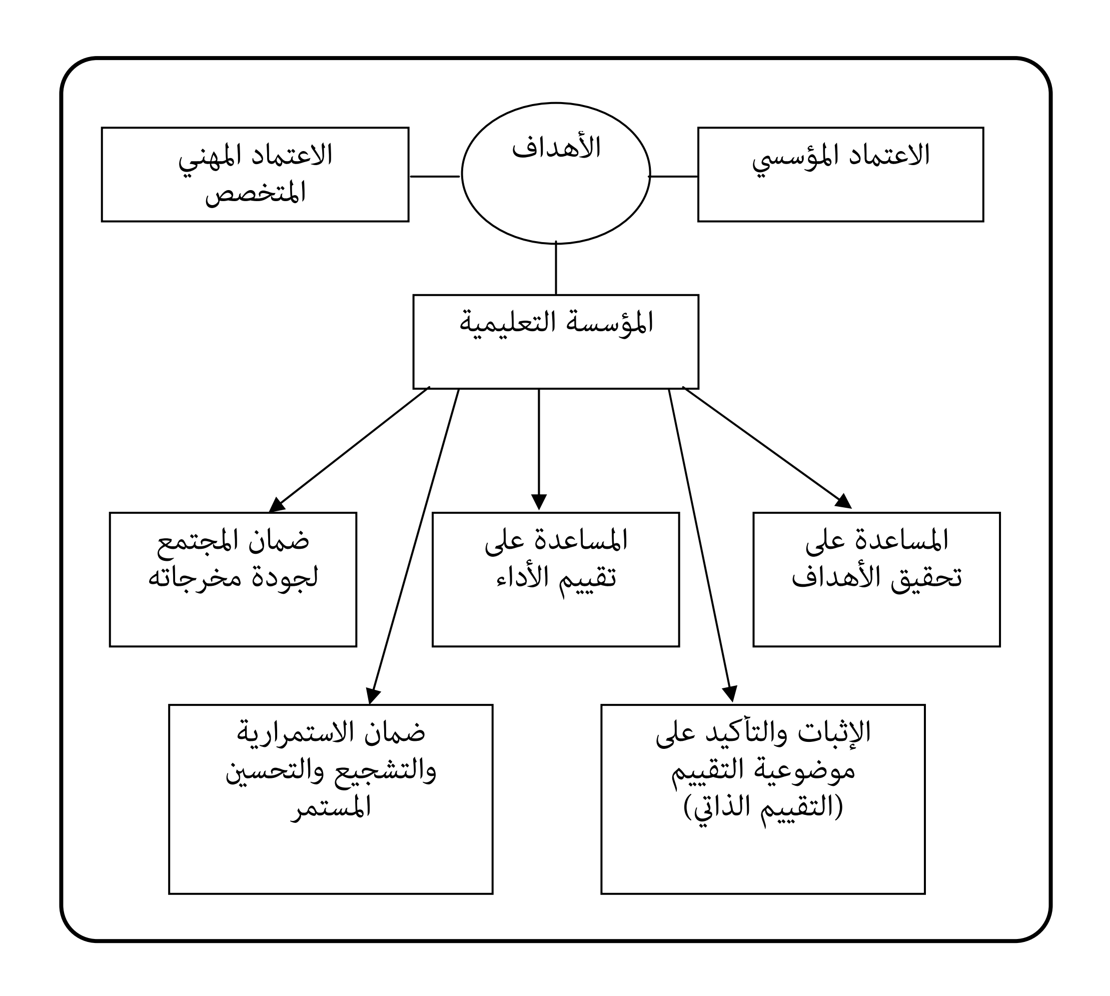
7- المساهمة في تخطي الفجوة بين خريجي كليات التربية المختلفة من حيث المهارات والمعارف العلمية.

8- تشجيع كليات التربية على التطوير والتحسين المستمر من خلال التقويم الذاتي والقيام بمراجعات دورية لبرامجها العلمية وإمكاناتها البشرية والمادية

ويتبين من ذلك أن الاعتماد الأكاديمي يهدف إلى تكوين المعلم القادر على:

- شرح مادة تخصصه من خلال ممارسة الفكر الناقد والإبداعي.
- استخدام أساليب التعليم القائمة على التفكير.
- التفكير في ابتكار الخدمات التعليمية.
- التعلم مدى الحياة.
- تقديم خدمات جليلة إلى مهنة التعليم.
- استخدام الطرق المثلى لتعزيز وتدعيم دعم الطلبة.
- ممارسة دوراً فاعلاً في كل ما يجري داخل المؤسسة التعليمية.
- الالتزام بالشروط والمعايير المعلنة من قبل الجهات المسئولة عن منح شهادة الاعتماد.
- السعي إلى تحقيق مستويات رفيعة واكتساب المعرفة من المصادر والأبحاث الجديدة.

ويلاحظ مما سبق أن هذه الأهداف تمثل في مجملها صورة تطويرية تشجع على التحسين المستمر، ولمساعدة الجامعة على تحديد أهدافها والحصول على التمويل الكافي وإعطائها مكانة متميزة بالإضافة إلى الأهداف المجتمعية والمرتبطة بإيجاد الثقة للمجتمع في خريجي تلك الجامعات والتي يوضحها شكل (10-2).



شكل (10-2)**: يوضح أهداف نظام الاعتماد**

وبصفة عامة فإن الاعتماد يسعى إلى تحقيق ضمان الحكم على المؤسسات والبرامج التعليمية في ضوء معايير محددة ومنح الاعتراف بها ثم المراجعة المستمرة وبشكل دوري ومنظم حتى تضمن فاعليتها وكفاءتها بشكل دائم ومستمر من أجل مساعدة المؤسسات لتحسين أدائها، كما يضمن للمجتمع جودة مخرجات نظمها التعليمية فهي عملية تتضمن كلاً من الفحص والاعتراف وضمان الجودة ولتحقيق تلك الأهداف يبنى الاعتماد على أساسين مهمين فهو يبدأ من الجامعة ذاتها أي أن يتضمن عملية التقييم الذاتي التي تعتبر الخطوة الأولى التي تؤدي إلى التقييم الخارجي.

خامساً: معايير الاعتماد

تتباين معايير الاعتماد من دولة إلى أخرى تبعاً للهدف الذي أنشئت من أجله لجان الاعتماد وتبعاً للظروف الاجتماعية والثقافية فمثلاً في الولايات المتحدة الأمريكية بالرغم من اختلاف معايير الاعتماد من ولاية إلى أخرى إلا أن هناك اتفاقاً على أن المعايير بكل ولاية تتضمن ما يلي :

- مدى وضوح أهداف الجامعات والبرنامج التعليمي.
- مدى تحقيق الجامعة أو البرنامج التعليمي لأهدافها التعليمية الخاصة والموضوعة سلفاً.
- مدى ملائمة الأهداف لحاجات الطلاب الفردية الخاصة ولحاجات المجتمع ومتطلباته.
- مدى تحقيق الأهداف لسوق العمل ومتطلباته المتغيرة بشكل مستمر.
- مدى استجابة الجامعات وبرامجها التعليمية للاهتمامات البشرية ومدى تحقيقها لاحتياجات الدارسين ومتطلباتهم.
- كفاية مصادر التمويل وتنوعها وثباتها.
- كفاءة التسهيلات المادية (متضمنة المكتبات)و كفايتها.
- مدى كفاية الخدمات الطلابية المقدمة وتنوعها.
- معدل الإنجاز الأكاديمي للطلاب.
- فعالية الأساليب الإدارية داخل الكلية أو الجامعة.
- وجود المكتبة والمصادر التعليمية الأخرى ومدى كفايتها وكفاءتها وملاءمتها واستخدامها وتوظيفها بشكل أمثل وفعال بحيث تعزز مواقع التعلم داخل الجامعة أو الكلية وخارجها وتربط بينهما.
- المعاملة العادلة والملائمة للطلاب.
- ملاءمة أعداد الطلاب لأعداد أعضاء هيئة التدريس.
- معدل وجود مراكز مصادر المعلومات داخل الكلية أو الجامعة ومدى استخدام الطلاب لها.
- مدى تعاون وتشارك أفراد الجامعة مع بعضهم البعض لتحقيق أهدافها ومعايير الاعتماد.

- عمل تغييرات جوهرية داخل الكلية لتواكب التغيرات العالمية والمحلية وتستجيب لها وتتكيف معها بكفاءة وفاعلية.
- مدى قدرة الجامعة على التخطيط الذاتي المستمر وذلك من أجل التطوير المستمر لذاتها وبرامجها وطلابها وعلى كافة الجوانب والمستويات التنظيمية وفي جميع المجالات.
- مدى ملائمة معايير القبول والحجز داخل الكلية أو الجامعة مع أهدافها وطبيعتها وحجمها ومع توقعات الطلاب ومؤهلاتهم وقدراتهم.
- مدى توافر البيئة الغنية للتعلم داخل الكلية أو الجامعة.

إلا أن بعض الهيئات وضعت معايير رئيسية تتضمن بداخل تصنيفات فرعية لكل معيار كما في كوريا الجنوبية، حيث تتمثل معايير الاعتماد في خمسة محاور رئيسية وضعت من قبل المجلس الكوري للاعتماد الجامعي KCUAL وهي كالتالي:

1- **الأهداف:** ويتضمن هذا المعيار تصنيفات فرعية خاصة بصياغة مضمون تنفيذ الأهداف.

2- **الطلاب:** ويتضمن هذا المعيار تصنيفات فرعية خاصة بقبول الطلاب والأنشطة التعليمية والإرشاد والتوجيه وجودة الخريج.

3- **هيئة التدريس:** و يتضمن هذا المعيار تصنيفات فرعية خاصة بالمؤهلات العلمية والسمعة والتميز والبحوث الأكاديمية.

4- **المنهج الدراسي:** ويتضمن هذا المعيار تصنيفات فرعية خاصة بمحتوى وتدريس وتقويم المنهج.

5- **التسهيلات المادية:** ويتضمن هذا المعيار تصنيفات فرعية أخرى خاصة بمواصفات وتجهيزات المبنى، معامل كمبيوتر، وسائط متعددة.

وفي ألمانيا يجب الأخذ في الاعتبار حد أدني من المعايير الآتية لاعتماد البرامج:

1- متطلبات الجودة وعالمية المنهج مع مراعاة محتوى الدراسة وتسلسلها وتنظيمها وضوابط المعرفة وأساليب الامتحانات.

2- الكفاءة المهنية لأصحاب المؤهلات والتي تنتج عن تصور معقول للدراسة وتتمشى مع هدف الدراسة والإعداد للنشاط المهني.

3- تقييم التطورات المختلفة في المجالات المهنية الممكنة.

4- ما يبذله الأفراد في الجامعة من جهد.

5- التجهيزات المحلية من الأجهزة والأدوات.

6- الربط بين البرامج التقليدية والبرامج ذات المستويات المتعددة.

أما في كندا فيعتبر كل طلب للاعتماد عبارة عن التزام مستقبلي فيجب أن يقدم ما هو موجود وكامن للفريق في شكل برنامج حقيقي للتفتيش والتطوير على المدى القريب والبعيد (خطة لمدة ثلاث سنوات تصلح لمدة 5 إلى 10 سنوات) فضلا عن ذلك فإن طلب الاعتماد لا يمكن قبوله إلا إذا كانت مصداقية الفريق يقينية.

و فيما يلي معايير تقييم هذه الأبعاد المختلفة في جامعة (Quebec) بكندا:

1- الملائمة والجودة العلمية والتقنية برامج التنقيب والتطوير المقترحة.

2- المساهمة العلمية أو التقنية لأعضاء الفريق.

3- مستوى التكامل والتجانس للمجموعة.

4- جودة التخطيط أو التصميم المقترح.

5- تأهيل أو تدريب الطلاب ومدى اندماجهم في البرنامج المطروح.

وبالرغم من الاختلاف إلا أن الأدبيات تشير إلى أن لجان الاعتماد تضع عدد من المعايير لتقييم المؤسسات التعليمية التي ترغب في الاعتماد وكمؤشر لإثبات كفاءتها وفاعليتها ومن تلك المعايير ما يلي:

- مدى وضوح الأهداف التعليمية للجامعة أو البرنامج بما يتناسب وحاجة المجتمع الذي تعمل فيه.
- مدى تحديد وتوضيح سياسة القبول بها وبما يتلاءم وأهدافها المعلنة حسب كل تخصص.
- مدى كفاية الخدمات الطلابية وكفاءتها.

- مدى فعالية الأساليب الإدارية.
- مدى ملاءمة المنهج للاحتياجات والمتطلبات الخاصة للطلاب ولحاجات المجتمع ومتطلباته.
- مدى تخصيص نسبة من المقررات المعرفية والثقافية العامة كمتطلبات أساسية لكل برنامج أكاديمي بغض النظر عن طبيعة تخصصه.
- مدى جودة المكتبة ومعدل المجلدات الموجودة بها.
- مدى كفاية مصادر التعليم وكفاءتها ومدى توفير الجامعة أو الكلية لمراكز مصادر التعليم ومصادر الكمبيوتر ملائمة، ومعدات وأدوات تعليمية ومدى مناسبتها للكلية وللطلاب وللمقررات والمناهج ومعدل توظيفها واستخدامها بشكل فعال وآمن.
- مدى توافر مصادر تمويلية واضحة لدى الجامعة، وأن تكون هذه المصادر متنوعة ودائمة.
- مدى كفاية أعضاء هيئة التدريس وكفاءتهم.
- مدى ملائمة أعداد أعضاء هيئة التدريس لأعداد الطلاب.
- معدل توظيف خريجها في أماكن وسوق العمل.
- مدى قدرتها على تخطيط وتطوير ذاتها على كافة المستويات الأكاديمية والمالية والإدارية والمكتبية بشكل دائم ومستمر.

ويجمل البعض هذه المعايير في عناصر رئيسية من الواجب توافرها في المؤسسة التي ترغب بالاعتماد كما يلي :

1- تحديد المؤسسة لأهدافها على أن تكون مناسبة لمؤسسة تعليم عال.
2- تنظيم المؤسسة لإمكاناتها المادية والبشرية والمرافق والتجهيزات اللازمة لتحقيق الهدف.
3- وجود ما يدل على أن المؤسسة تحقق أهدافها ومدى قدرتها على إثبات وجودها كشخصية اعتبارية من خلال ممارستها وعلاقتها ومدى استمرارها في تحقيق أهدافها وتحسين فعاليتها الأكاديمية.

ويتضح من خلال هذه العرض للمعايير يلاحظ شموليتها وتكاملها بحيث تتناول كافة مجالات منظومة المؤسسة التعليمية بصفة عامة إلا أن هناك اختلاف بين لجان الاعتماد المؤسسية والمهنية وفقا لطبيعة التخصص أو المهنة ولذا فإن هناك معايير توضع من قبل لجان الاعتماد المتخصصة ويمكن تحديدها فيما يلي:

- مدى تنظيم الإدارة وتوجيه البرامج أو المقرر الدراسي.
- مستوى الدرجة التي تمنحها لكل تخصص وأعباء التدريس.
- معدل قبول الطلاب وتسجيلاتهم داخل كل تخصص.
- محتوى المنهج أو البرنامج أو المقرر الدراسي ومدى ملائمته لطبيعة الكلية وسوق العمل.
- مدى جودة المكتبة.
- مدى كفاءة التسهيلات المادية والمعدات وكفاءتها.
- مدى الاهتمام باستخدام طرق وأساليب تعليمية ملائمة للمناهج والمقررات ومدى مراعاة استخدامها وتوظيفها بشكل فعال وأمثل.
- مدى كفاية الخدمات المقدمة للطلاب وجودتها وجودة الأنشطة التعليمية المصاحبة للمنهج
- مدى تنوع مصادر التمويل واستمراريتها.
- مدى ضرورة الاهتمام بتنوع المناهج والمقررات استجابة لحاجات الطلاب الفردية الخاصة وإضافة بعض من مواد الثقافة العامة لجميع التخصصات والبرامج بغض النظر عن طبيعة كل تخصص أو برنامج.
- مدى تحديث البرامج والمقررات وتجديدها في تلائم العصر باحتياجاته ومتطلباته المتغيرة وفيه تستجيب بمرونة للتغيرات المتسارعة في مجال المهن والأعمال.

وبصفة عامة فإن هذه المعايير تعتمد في أهميتها على مدى ملاءمتها مع التغييرات العصرية ودرجة استجاباتها لكل من الطالب واحتياجات سوق العمل لتمكين الطالب من الحصول على المعرفة المتنوعة والتعامل مع تقنيات العصر بما يسهم في رفع مكانته وتقدم مجتمعه وهي بصفة عامة مرنة دائمة التغيير استجابة لمتطلبات عصرها.

وقد أشارت إحدى الدراسات إلى استحداث جميع لجان الاعتماد معيارا جديدا مأخوذا عن خصائص إدارة الجودة الشاملة وهو الاهتمام برضا الأفراد والمجتمع كأساس للتقدم وما يتطلبه من إدخال بعض السلوكيات في المقررات الدراسية للتكيف مع متطلبات المجتمع وسواء أكان الاعتماد مؤسسيا أو مهنيا متخصصا فإن تحقيق ذلك المعايير يسهم في تحسين الأداء وجودة مخرجات تلك المؤسسات، مما ينعكس بصورة إيجابية على تنمية مجتمعاتها، وبالرغم من تفاوت واختلاف معايير الاعتماد في معظم دول العالم نظرا لحجم الجامعة والتخصص وحسب السلطة التي تضعها، فإن معايير الاعتماد تعتبر وليدة ببيئتها الثقافية ويجب النظر إلى الظروف التعليمية والاجتماعية والاقتصادية التي تطبق فيها قبل اقتباسها من خبرات خارجية وقد لوحظ بصفة إجمالية اهتمامها بالنواحي الرقمية في مدخلاتها بينما تنصب اهتماماتها في المخرجات على جوانب كيفية بمستوي الخريجين وعلاقتهم بسوق العمل، وتتمثل تلك المعايير المحك الأساسي الذي يتم في ضوئه تطوير كليات التربية مؤسسيا وتخصصيا.

سادساً: أنواع الاعتماد

السيناريو الثاني الذي تبنته بعض الجامعات هو ضمان الجودة والاعتماد الأكاديمي ويمثل الاعتماد الأكاديمي مكانة أكاديمية أو وضع أكاديمي علمي يمنح للمؤسسة التعليمية مقابل استيفاء المؤسسة لمعايير جودة التعليم المقدمة وفق ما يتفق عليه مع مؤسسة التقييم مانحة شهادة الاعتماد الأكاديمي.

اعتراف بصيغة شهادة تعبر عن التزام المؤسسة التعليمية بمجموعة الإجراءات التي تطبقها بناء على توصيات وقرارات بهدف تحسين المنظومة التعليمية وبالتالي يُشكل الاعتماد الأكاديمي لأي مؤسسة صورة من صور التقييم التي لابد أن يتوفر لها المعلومات الضرورية من أجل أن تتم وفق الأسس المتعارف عليها

و ينقسم الاعتماد إلى الأنواع الآتية:

أ- الاعتماد المؤسسي:

وهو الاعتماد الذي يستوجب تقييم شامل للجامعة وأدائها وإدارتها والتحصيل

الأكاديمي لطلابها والخدمات الطلابية ويكون من اختصاص وحدة التقويم الأكاديمي تساندها جميع الكليات والإدارات المعنية بهدف تطوير عملية التعليم والتعلم من خلال الإعداد لبرنامج أكاديمي لتهيئة الطالب لسوق العمل وينظر إلى الاعتماد المؤسسي على أنه اعتماد عام يركز على تقييم الأداء بالمؤسسة التعليمية بصورة شاملة، وفيه يعتمد مؤسسة التعليم ككل بمعنى تقييم كفاءة المؤسسة كوحدة واحدة من حيث قدرتها على تقديم خدمات تعليمية تفي بالحد الأدنى من المعايير المتفق عليها.

ويقوم هذا النوع من الاعتماد على أساس أن المؤسسة تقوم بتحقيق أكبر قدر ممكن من أهدافها، وأن لديها من المصادر والموارد ما يمكنها من الاستمرار في المستقبل فهو عبارة عملية تقييم جودة المستوى التعليمي للمؤسسة وتتم بواسطة هيئة متخصصة في ضوء معايير محددة لمجالات العملية التعليمية المحددة

ونعني بهذا النوع التأهيل المبدئي للمؤسسة التعليمية على اعتبار أنها وحدات متكاملة ويمثل الحصول على هذا النوع من الاعتماد الخطوة الهامة والأولى من البدء في العمل للتأكيد من أن المؤسسة التعليمية قد استوفت كل الشروط والمعايير العامة.

ويقصد به أن مؤسسات التعليم تحقق معايير معينة للجودة التعليمية أي أن معايير الاعتماد تشمل كل جوانب العملية التعليمية للمؤسسة بدأ من الرسالة والأهداف والإطار المفاهيمي للمؤسسة والمصادر المادية والبشرية وعمليات التقويم على مستوى المؤسسة والطالب ومدى وجود روح الجماعة داخل المؤسسة التعليمية.

ويمنح هذا النوع من الاعتماد تأهيلا أوليا ومبدئيا للمؤسسة التعليمية باعتبارها وحدات عاملة متكاملة بمعنى أن كل جزء من أجزاء المؤسسة يسهم في تحقيق الأهداف التعليمية العامة لها وهو خطوة مبدئية وضرورية للتأكيد من أن المؤسسة التعليمية قد استوفت الشروط والمعايير أو المرجعيات والمستويات العامة كالمبني والتجهيزات والمعامل وأماكن التدريب والمكتبة والمساحات الخضراء والملاعب بما في ذلك أعضاء هيئة التدريس والجهاز الإداري وغير ذلك من الخصائص المؤسسية مثل السلطة القانونية والإدارية التي تحكم المؤسسة ومدى ثبات مصادر التمويل وعلاقة المؤسسة بالمجتمع المستفيد من خدماتها التعليمية أي أن هذا النوع من الاعتماد يتضمن اعترافا

بالكيان الشامل للمؤسسة، فإذا ما تم التأكد من توافر هذه المعايير يتم الانتقال إلى الاعتماد الأكاديمي أو البرنامجي كجزء مكمل للاعتماد الكلي للمؤسسة.

وهناك مجموعة من الأهداف التي يتطلب إنجازها والوصول إليها من خلال الاعتماد الأكاديمي تتضمن:

1- تطبيق معايير الجودة ومتطلباتها في طبيعة العمل في المؤسسة التعليمية والتحقق من مدى الالتزام بمعايير الجودة المعلنة والمحددة.

2- تقديم المساعدة للطلبة الراغبين في الالتحاق بالمؤسسات التعليمية بالتعرف على المؤسسات المعترف بها التي تتبني الجودة في نشاطاتها وتحقق مجموعة من معايير الجودة.

3- الإسهام في مساعدة المؤسسات التعليمية في تحديد المقررات والمناهج التي يمكن معادلتها بين المؤسسات التعليمية الدولية والإقليمية.

4- رفع مستوى المعايير للمؤسسات التعليمية بما يتوافق والمواصفات العالمية وبما يحقق أهداف التطوير الذاتي للبرامج الضعيفة.

5- المساعدة في التعرف على المؤسسات التعليمية والبرامج التخصصية التي يمكن الاستثمار فيها.

6- توفير قاعدة معلوماتية متكاملة عن طبيعة المؤسسات التعليمية التي يمكن أن تستخدم كأساس لمنح المساعدات الحكومية لتلك المؤسسات.

7- توفير الحماية الكافية للمؤسسات التعليمية من أية ضغوط داخلية أو خارجية يمكن أن تؤثر على طبيعة المواصفات التي تلتزم بها وتضر بها.

8- دعم أعضاء هيئة التدريس والموظفين من أجل إشراكهم بشكل شامل في عمليات التقويم الخاص بالمؤسسة والتخطيط المستقبلي لها.

ب- الاعتماد الأكاديمي:

يمنح هذا النوع من الاعتماد عادة للبرامج الأكاديمية المتخصصة بعد حصول المؤسسة التعليمية على الاعتماد الأول (العام) وبعد تخريج الدفعة الأولى بنسبة واحدة

على الأقل لضمان عملية تقويم متكاملة من خلال فحص دقيق لكل ما يتعلق بالبرامج الدراسية في مختلف المراحل وأعضاء هيئة التدريس ومؤهلاتهم الأكاديمية وخبراتهم ونشاطاتهم البحثية وعدد الطلاب وسجلاتهم الأكاديمية وأدائهم في الامتحانات الشهرية والنهائية، وتوافر مصادر التعلم وغير ذلك من المستلزمات.

أي أن هذا النوع من الاعتماد وبمثابة اعتراف بالكفاءة الأكاديمية لبرنامج دراسي تقوم به هيئة علمية متخصصة وتقرر أن البرنامج يحقق معايير الجودة الموضوعة من قبل هذه الهيئة أو المنظمة وهو بذلك معني بتقويم وحدات أكاديمية خاصة أو كليات أو مدارس أو قسم داخل المؤسسة أو برامج داخل المؤسسة ذاتها، كما يؤكد أن المؤسسة قد حققت أهدافها بنجاح، وأن برامجها قد خَطَطتْ ونَفذَتْ بدقة، وأنها تمتلك الموارد لتنفيذ خطط المستقبل وهذا ينقلنا إلى الاعتماد المهني.

وبتعبير بسيط فالاعتماد الأكاديمي هو صفة تطلق على أي برنامج أو مؤسسة استوفت أو تجاوزت بعض المعايير المحددة من الجودة في العملية التعليمية وهذا النوع من الاعتماد المعني بتقويم البرامج الأكاديمية داخل المؤسسة ذاتها غالباً ما يرتبط بهيئات اعتماد فنية مثل هيئات اعتماد برامج التعليم الهندسي أو الطبي أو القانوني أو هيئات اعتماد برامج أخرى كالبرامج التجارية أو التربوية أو علم النفس أو العلوم الاجتماعية.

ج- الاعتماد المهني:

إذا كان الاعتماد الأولى يختص بالاعتراف بجودة المؤسسة التعليمية والاعتماد الأكاديمي البرنامجي يختص بالاعتراف بالبرنامج الدراسي للمؤسسة فإن الاعتماد المهني يختص بالاعتراف بجودة وأهلية الأشخاص لممارسة المهنة وبذلك فهو يمنح للشهادة الأكاديمية من قبل مؤسسات اعتمادية أعدت لهذا الغرض كالنقابات والاتحادات أو الروابط المهنية بكل مهنة.

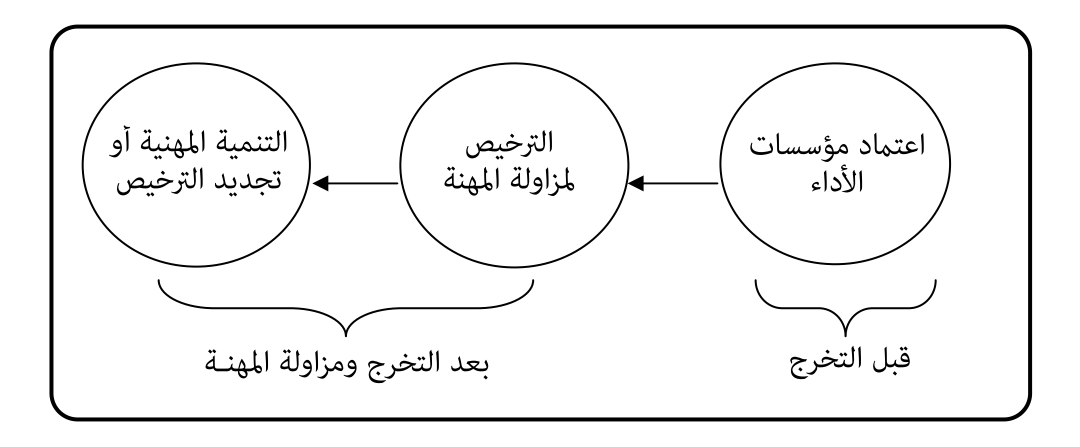
ويعرف الاعتماد المهني بأنه "الاعتراف بالكفاية لممارسة مهنة ما في ضوء معايير تصدرها هيئات ومنظمات مهنية متخصصة على المستوى المحلي والإقليمي".

وأن وجود ترخيص قانوني مبني على مستوى وأساس فني سليم يسمح للفرد

بمزاولة المهنة التي ينتمي إليها هو السبيل الأمثل للتعرف على حقيقة مستوى الأفراد المتعامل معهم، كما يمنح أدعياء المهنة من العمل في مجالها، ويضمن كفاءة العمليات والمدخلات.

وفي جميع المهن غير التدريس ينبغي أن يتخرج طلاب المهنة في كلية مهنية معتمدة حتى يمكنهم التقدم لامتحانات الإجازة والترخيص ضمان أن يكون المرشحون للمهنة قد أتقنوا المعرفة والمهارات التي يحتاجونها لممارستها على نحو مسئول والاختبارات التي تطبق في مثل هذه الأحوال يصنعها خبراء في مجال المهنة في ضوء معايير متفق عليها، وتضم عادة المعرفة المتخصصة ومكونات الأداء التي تتعلق بالممارسة أو التطبيق في المجال وأحياناً تعقد اتفاقيات وترتيبات بين المؤسسات المهنية والمؤسسات التعليمية لوضع الضوابط والمستلزمات الأكاديمية والتدريب العملي الكفيل بمنح هذه البرامج الأكاديمية نوعاً من التأهيل يترتب عليه إعفاء الخريج من عدد من الاختبارات أو جميعها ويتعين على الراغب في الحصول على هذا النوع من الاعتماد اجتياز اختبار أو عدد من الاختبارات للحصول على رخصة الممارسة في حقل الاختصاص.

ويهدف الاعتماد المهني للمعلم إلى تجويد مستوى المعلم والاعتراف به محلياً وإقليمياً وعالمياً وعليه يمكن تعريفه بأنه منظومة متكاملة تهدف إلى ضمان جودة إعداد المعلم وجودة أدائه لعمله وتنميته مهنياً بشكل مستمر وذلك من خلال عمليات الترخيص وتجديد الترخيص لمزاولة المهنة ومعنى ذلك أن الاعتماد المهني للمعلم سلسلة متصلة الحلقات تبدأ باعتماد لكليات التربية وغيرها من مؤسسات إعداد المعلم والتأكد من استيفائها للشروط والمعايير المطلوبة، ثم الترخيص للخريجين بمزاولة المهنة، ثم تجديد الترخيص بشكل دوري لضمان استمرارية التنمية المهنية والالتزام بأخلاقيات المهنة والترخيص يعني الاعتراف من قبل الجهات المختصة بأهلية المعلم وتمتعه بالمواصفات اللازمة لممارسة المهنة وقد عبرت أحد الدراسات عن الاعتماد المهني للمعلم في شكل (10-3).



شكل (3-10) **: يوضح مضمون الاعتماد المهني للمعلم**

كما يقصد بهذا النوع من الاعتماد الاعتراف بالكفاية لممارسة مهنة معينة في ضوء معايير تصدرها هيئات ومنظمات مهنية متخصصة على المستوى المحلي والإقليمي والدولي، ويمنح هذا النوع من الاعتمادات للشهادات الأكاديمية والمهنية ذات الصفة المتخصصة كالعلوم الطبية والمهنية والمحاماة وإدارة الأعمال، وذلك من تقبل مؤسسات اعتمادية تقوم بها الاتحادات والروابط والنقابات المهنية الخاصة بكل مهنة.

ومن الأمور المتعارف عليها في معظم دول العالم في مهنة التدريس أنه لا يكفي للعمل بها الحصول على الدرجة الجامعية والتدريب الميداني وإنما لا بد من الحصول على ترخيص بمزاولة المهنة، ففي المملكة المتحدة يشترط المرور بعدد من الاختبارات التحريرية والشفهية لتقويم واختبار صلاحيته لمهنة التعليم، وفي كوريا نجد أنه يتم عمل اختبار انتقائي للمعلمين بواسطة هيئة مختصة في كل محافظة قبل التعيين للتأكد من مستواهم المهني، كما يوجد في الولايات المتحدة المجلس القومي لاعتماد المعلم NCATE وهو المسئول عن منح الشهادات والترخيص لكل من المدرسين الجدد، وقد لوحظ أن فرنسا قد وضعت امتحانات مهنية على مستوى الدولة لكل من يرغب بمهنة التدريس تمنح من يجتازها الترخيص بالعمل واشترطت ألمانيا أن يمر المعلم بنظام التدريب بعد التخرج من الجامعة أو مؤسسات إعداد المعلم مدته عامان ويتقدم بعد ذلك لامتحان معين بعد اختياره في وظيفة معلم ويمنح الترخيص بمزاولة المهنة.

وفي الدول المتقدمة في المجال التعليمي المهني يشترط على الطالب الذي حصل على شهادة البكالوريوس في الطب مثلاً اجتياز امتحان أو عدد من الامتحانات المهنية الخاصة للحصول على رخصة الممارسة في حقل الاختصاص، بل أن هناك اتفاقيات وترتيبات تعقد في العديد من الحالات مع المؤسسات التعليمية والمهنية ذات الاختصاص لوضع الضوابط والمستلزمات الأكاديمية والتدريب العملي الكفيل بمنح هذه البرامج نوعاً من التأهيل وبناء عليه يتم إعفاء الخريج من عدد من هذه الاختبارات أو جميعها.

سابعاً: مجالات الاعتماد

تتطرق عملية الاعتماد إلى بعض المجالات المختلفة داخل مؤسسات التعليم العالي ومنها.

أ- الأهداف:

يجب أن تستند أهداف مؤسسات التعليم العالي على أسس واضحة يشترك في وضعها العاملون بالمؤسسة وبعض أفراد المجتمع بحيث يتم مراجعتها بصورة دورية.

وتشمل أهداف مؤسسة التعليم العالي ما يلي:

- أن تكون هذه الأهداف واضحة ومحددة.
- أن تحتوي على النتائج الأكاديمية التي يتوقع من الطالب تحقيقها.
- الاستخدام الجيد للموارد والخدمات التي تقدم للطالب.

ب- الإدارة والتنظيم:

تعتمد العملية الإدارية في مؤسسات التعليم العالي على فلسفات تستند على البحث وأهداف وموضوعات واضحة تم وضعها من قبل إدارة التعليم وممثلين عن المجتمع وتعمل إدارة المؤسسة على ما يلي:

- تأكيد مشاركة المجتمع في عملية صنع القرارات المتعلقة بالعمل التعليمي.
- وجود لوائح وقوانين مستمدة من المجتمع وتستند على حاجات الطلاب.
- دعم فرص التطوير لكل الأفراد العاملين.
- وجود مشرفين بمثابة قادة أكاديميين وإداريين فعاليين داخل المؤسسة.

- ضمان أن المدير هو قائد إداري وتربوي ناجح يعمل على تنفيذ استراتيجيات تخدم العملية التعليمية وتحقق الأهداف.
- تعاون مدير المؤسسة مع كل من الطالب وأعضاء هيئة التدريس والمجتمع.
- استخدام التكنولوجيا كأداة للتعلم وأداة الاتصال وكأداة إدارية لما لها من دور في التأثير الفعال على محتوى وسياق عمل كل من الطلاب وأعضاء هيئة التدريس.
- ممارسة الأفراد المسئولية المهنية ليصبحوا على علم بالأساليب التكنولوجية الحديثة وكذلك الأساليب الإدارية التي تفعل من أدائهم داخل المؤسسة التعليمية.
- وضع خطة واضحة عن سير العمل داخل المؤسسة بحيث يشارك في وضعها كل من الطلاب والأفراد العاملين وإدارة المؤسسة.

ج- أعضاء هيئة التدريس والأفراد العاملون:

تتيح مؤسسات التعليم العالي لكل من أعضاء هيئة التدريس المؤهلين والعاملين الفرصة لتحسين مهاراتهم وذلك لتحقيق مستوى مرتفع من التحصيل الأكاديمي.

ويتضمن دورهم ما يلي:

- مساعدة الطلاب على التعلم وإقناعهم بفكرة أن كل فرد قادر على التعلم.
- أن يكونوا قدوة حسنة للطلاب.
- أن يكونوا ملتزمين بالتعليم التعاوني.
- تهيئة المناخ الذي يساعد على عملية التعليم داخل قاعات الدراسة.
- الاستخدام الأمثل لفرص التنمية المهنية المستدامة.
- أن يعتمد نظام التقييم للأفراد العاملين على معايير محددة.

د- الطلاب:

تدعم مؤسسات التعليم العالي مهارات الطلاب الفردية وتسعى إلى إشباع حاجاتهم كذلك تنمية مسئولية الطالب بحيث يندمج في عملية التعلم مدى الحياة بهدف إعداده كمواطن صالح.

ومن ثم تتصف المؤسسة بما يلي:

- التوقعات العالية للطلاب واعتقادهم أنهم يمتلكون قدرات تساعدهم على التعلم وتنمي مواهبهم.
- تعلم الطالب وفقاً لمجموعة من التوقعات ترتبط بالسلوك والأداء الإيجابي.
- قبول كل الطلاب وإعدادهم لعملية التعلم.
- تعليم الطلاب بغرض تطبيق المعرفة والمهارات الضرورية داخل المؤسسة وخارجها.
- تشجيع المرونة والإرشاد بحيث يستخدم الطلاب أدوات وأساليب جديدة للتعلم.

هـ - التمويل والإدارة المالية:

ينبغي أن تشترك كل المستويات الإدارية داخل الدولة في مسئولية تمويل وتدعيم مؤسسات التعليم العالي، ويتطلب ذلك منهم الدعم المادي لهذه المؤسسات حيث تسعى إلى:

- استخدام الموارد واستثمار العناصر الرئيسية لبرامج الجودة وتتضمن المناهج وفرص التنمية المهنية والمباني الآمنة والتكنولوجيا والوسائل الهامة، وبرامج رعاية الطلاب والتسهيلات.
- الحصول على التمويل الكافي للعملية التعليمية وتدعيم الخدمات التي تشبع حاجات كل من الطلاب وأعضاء هيئة التدريس.
- استخدام المصادر المحلية المجتمعية في تفعيل البرامج التربوية.
- توفير مباني تعليمية جيدة والوسائل اللازمة.
- توفير الدعم المالي اللازم لتكوين المكتبة بصفة مستمرة.

و- البرامج الأكاديمية:

تتضمن مؤسسات التعليم العالي البرامج الأكاديمية التي تعطي الفرصة لكل الطلاب لتنمية مهاراتهم الأكاديمية.

ويجب أن تراعي البرامج الأكاديمية ما يلي:

- أن تكون محددة من خلال عملية تعاونية بحيث تتضمن الأفراد العاملون والطلاب والمجتمع.

- أن تشبع الحاجات التربوية المتنوعة لدى الطلاب.
- أن تتضمن التقييم المنتظم والمستمر للطلاب وعملية التحصيل الدراسي مع عمل تقارير واضحة عن مستوى الطالب الأكاديمي.
- أن تؤكد بصورة مخصصة المشكلات التي تعترض تعلم الطلاب.
- أن تعكس فلسفة المؤسسة ورؤيتها ورسالتها.

ز- التقييم:

تستخدم مؤسسات التعليم برامج التقييم التي تحدد كيف يساعد التدريس في تحسين عملية التعلم ولا تتكون عملية التقييم الجيد من اختبار واحد فقط وتعمل برامج التقييم على:

- استخدام الأدوات التي يسهل على الطالب فهم استخدامها.
- قياس ما تعلمه.
- استخدام المقاييس المتعددة التي تقيس الأداء وتعكس كلاً من المعرفة والمهارات التي يتوقع أن يكتسبها الطالب.
- اختيار نماذج تقييم جديدة.

ح- الخدمات المدعمة:

توفر مؤسسات التعليم العالي الخدمات التي تشبع حاجات الطالب الوجدانية والذهنية والبدنية والاجتماعية ويجب أن تستند هذه الخدمات على اللوائح والقوانين داخلها بالتعاون مع الطلاب والتربويين والقيادات المجتمعية.

ط- المناخ:

يعتبر المناخ الجيد داخل مؤسسات التعليم العالي هاماً جداً لأنه يشجع الطلاب على التعلم من خلال تشجيع كل من الطلاب والأفراد العاملين والمجتمع وحثهم على بذل الجهد بهدف تحسين بيئة التعلم ويتصف هذا المناخ بأنه آمن حيث يساعد على تحقيق أعلى مستوى من التحصيل الأكاديمي للطلاب على الرغم من وجود اختلاف ثقافي بين الطلاب.

ثامناً: مراحل الاعتماد

تتكون مراحل الحصول على الاعتماد من الآتي:

1- **الدراسة الذاتية:**

يعد الهدف من الدراسة الذاتية قياس الإنجازات حسب إتباع المؤسسة لأهدافها العلمية والتربوية والفلسفية ويعتمد على مدى قدرة المؤسسة على ربط أهدافها وإنجازاتها من خلال عدد أعضاء هيئة التدريس وعدد الطلبة الجدد والخريجين والبحوث المنشورة والإنجازات التقنية بالأهداف العليا التي رسمتها لنفسها ويقتضي هذا أن يقوم كل العاملين بالمؤسسة بتقييم ذاتي لأعمالهم التربوية ولخدماتهم وبحوثهم مما يساهم في تطوير هذه الجوانب والتخطيط للتطورات الهامة والمستقبلية للمؤسسة التعليمية والتي تعد مؤشراً إيجابياً لجودتها في تطورها الذاتي.

وتشمل الدراسة الذاتية كل قطاعات المؤسسة ومدى تحقيقها للأهداف المتفق عليا وتتضمن وصفاً موضوعياً لما هو قائم بالفعل ولا ينبغي أن تقوم الإدارة العليا بهذه الدراسة وحدها، كما ينبغي أن تشكل لجنة لهذا الغرض وأن تراعي بكل دقة أن يكون النقد موضوعياً وليس ذاتياً وينطوي على فرصة ثمينة لتحسين الأداء وهنا تتاح الفرصة للتعبير عن أدائها بمختلف الوسائل: المقابلات، والندوات والنشرات، ومن بين أهداف الدراسة الذاتية إبراز نقاط التميز والتعرف على مواطن الضعف في مختلف برامج وعمليات المؤسسة.

ويشمل تقدير الدراسة الذاتية على خمسة أجزاء:

1- تقييم رسالة المؤسسة حيث يحدد نظام المؤسسة والأهداف والغايات التي تحدد اتجاه المؤسسة التعليمية.

2- البرامج وأوجه النشاط الأكاديمية والمساعدة: وتظهر عادة في الأدلة التي تعدها المؤسسة وفي جداول الفصول الدراسية وكتيبات البرامج حيث لابد أن توضح الدراسة الذاتية الشهادات والدرجات العلمية التي تمنحها المؤسسة والمقررات والأنشطة التعليمية.

3- هيئة التدريب والموظفين والمساعدين: إنَّ أعضاء هيئة التدريس ونوعية الوظيفة بالمؤسسة هم الذين يحددون إلى حد كبير نوعية المؤسسة.

4- موارد المؤسسة التعليمية المالية: وتعني الموارد المالية والمادية التي تمكن المؤسسة من السعي لتحقيق أهدافها.

5- الوحدات المساعدة مثل المكتبات: يجب أن تدعم هذه الدراسة بكافة الوثائق الضرورية على شكل ملاحق وجداول وبيانات توضح مصداقية الدراسة، وقد تحتوي الدراسة الذاتية على التصورات المستقبلية ذات المدى القريب والمتوسط والتخطيط للتصورات الهامة للمؤسسة التعليمية كأحد المؤشرات الإيجابية لفاعليتها في تطوير ذاتها وتقدم هذه الدراسة للجهة المتاحة للاعتماد لكي تشكل القاعدة الأساسية في عملية التقويم.

2- **التقييم التعاوني:**

تعتبر المؤسسة التعليمية والجهاز التنفيذي المسئول عن الاعتماد هم المسئولون عن عملية تقييم الاعتماد وذلك من خلال تقييم الدراسة الذاتية حيث يطلب من العاملين بالمؤسسة والقائمين بالتقييم (الاعتماد) ملء استبيان خاص بأسلوب الدراسة الذاتية والمعلومات والمؤشرات الواردة بها وصلاحيتها للتقييم وتوصيات أخرى بهذه العملية وبعد الانتهاء من إعداد هذا التقرير ترسل نسخة لكل من فريق العمل الذي سيقوم بالزيارة الميدانية.

ويمكن استخدام التقييم التربوي بطرق إبداعية تركز على مشكلات وقضايا علمية عديدة وقد تظهر في المجالات التربوية فيمكن لعمليات التقييم التركيز على أنماط مختلفة لوظائف المؤسسة مثل التعليم والمنهج وعمليات الاختبارات وتحسين الإمكانات المتوفرة وبرامج التمويل والعلاقات البيئية وغيرها من القضايا ويمكن للتقييم أن يجري كعملية مستمرة أو كعملية مرحلية، كما أنه يمكن له أن يضم مجموعة من الأفراد والمشاركين مثل الطلاب والمعلمين والآباء وأفراد البيئة المحلية والمؤسسات الحكومية.

3- **الزيارة الميدانية (زيارة الخبراء):**

تقوم الجهة المانحة للاعتماد بتشكيل لجنة أو عدد من الجان المختصة لدراسة الوثائق التي قامت بتقديمها المؤسسة التعليمية الراغبة في الاعتماد ثم تقوم اللجنة بزيارة أو عدد زيارات ميدانية لمواقع البرامج والمؤسسات لكي تتأكد من مدى مصداقية وتطابق الدراسة الذاتية المقدمة مع إجراء المقابلات الفعلية مع أعضاء هيئة التدريس والإداريين والطلبة والإطلاع مباشرة على كافة الأوضاع المالية، وذلك بهدف تقويم مستوى هذه المؤسسات التعليمية، وتعد اللجنة بعد ذلك تقريرها الذي ترفعه للجهة المسئولة عن منح الاعتماد وعادة ما تتكون هذه اللجان من عدد مناسب من التربويين والأكاديميين ذوي الاختصاص والخبرة في مجال الاعتماد. كما تضم في بعض الأحيان ممثلين من هيئات حكومية ذوي علاقة بطبيعة البرنامج أو المؤسسة في الدول نفسها بالإضافة إلى خبراء دوليين. ولا بد أن يتوافر في الزائرين القدرة على:

- فهم تام لمعايير الاعتماد ومعايير المؤسسة الجيدة.
- فهم مؤشرات هذه المعايير.
- القدرة على التعامل مع مختلف المعايير بالطريقة التي تتوافق معها.
- الاحتفاظ بالسرية التامة للمعلومات الخاصة بالمؤسسة.
- الاعتماد على الخبرة الحقيقية للأفراد العاملين والعمل على المؤسسات.
- عقد مقابلات مع هيئة المؤسسة والطلاب والمعلمين.
- تقييم المؤسسة التي تم زيارتها في ضوء معايير واضحة.
- العمل كفريق واحد للحصول على نتائج شاملة ومترابطة.
- تقديم تقرير شفوي مطابق للتقرير المكتوب.

4- **تقرير لجان الاعتماد:**

في نهاية الزيارة يقرأ الخبراء والزائرون تقريرهم في وجود عدد من ممثلي المؤسسات ويشرحون فيه مواقع القوة والضعف في البرنامج ومظاهر الاتفاق والاختلاف مع تقرير الدراسة الذاتية ويمكن لأعضاء المؤسسة مناقشة ما جاء في هذا التقرير مع الزائرين لمراجعة تصحيحه.

وبعد ذلك تقوم المؤسسة بمراجعة هذا التقرير النهائي لفريق المقيمين ومناقشة ما قد يرد به من مفارقات، وتحديد الخطوات التالية لضمان شفافية كل جزء من هذه العملية وتفهم كافة الهيئات له، وعقد ورش العمل لمناقشة كافة جوانبه وإعداد تقرير حوله حتى يتسنى اتخاذ القرار الملائم في النهاية.

5- **القرار النهائي:**

وتقوم الجهة المسئولة عن منح الاعتماد بدراسة كل التقارير والملاحظات والتوصيات المقدمة لها من قبل المؤسسة التعليمية المترتبة على الزيارات الميدانية من قبل اللجان المشكلة، ثم تتخذ قرارها في ضوء مدى التزام المؤسسة بالمعايير والمتطلبات المطلوبة وعادة ما يتم منح الاعتماد لفترة محدودة من الزمن تتراوح عادة ما بين 2- 5- 10 سنوات وذلك تبعاً للمؤسسة التعليمية وتاريخ تأسيسها.

وعلى الجانب الآخر يجوز هنا للمؤسسة التعليمية عند اتخاذ أي قرار سلبي قد يصدر ضدها من الجهة المسئولة عن منح الاعتماد وأن تستأنف من جديد طلب الاعتماد وذلك حسب شروط معينة ومتعارف عليها، ومن الممكن تقسيم هذا القرار حسب ما يلي منح الاعتماد دون أية شروط منح الاعتماد ولكن بشروط رفض الاعتماد.

ويجوز سحب شهادة الترخيص أو عدم الموافقة على تجديدها إذا كانت هناك أسباب تدعو لذلك كنتيجة لمخالفة أحكام القانون، أو القرارات الصادرة تنفيذاً الأحكامة، أو تقديم المؤسسة لمعلومات خاطئة أو عدم الالتزام بتعليمات الوزارة أو الإساءة لسلامة الدولة وأمنها أو مخالفة المؤسسة للقوانين والنظم المعمول بها.

6- **التقويم الموضوعي المستمر:**

يتم إعادة تقييم المؤسسات والبرامج بصفة دورية وفي كل مرة يتم إعداد دراسة ذاتية، وتخضع المؤسسات إلى الزيارات الميدانية وحصول المؤسسة التعليمية على الترخيص الأولي، أو الاعتماد العام هو المرحلة الأولى للحصول على الاعتماد الكامل، وهو بمثابة إعلان بأن المؤسسة قد تهيأت للحصول على الاعتماد الكامل خلال مرحلة زمنية لا تتجاوز فترة ما بين 3- 6 سنوات من الترشيح للاعتماد، وهذا الترشيح لا يعني بالضرورة أن المؤسسة قد حصلت على الاعتراف الكامل بل يعني فقط أنها قد

باشرت عملها حسب الأصول المتبعة واستوفت شروط المعايير الأولية لأداء وظيفتها.

أما الاعتماد الكامل فيعني الاعتراف الرسمي بأهلية المؤسسة التعليمية لأداء مهامها وأنها استوفت الشروط والمعايير المطلوبة وأصبحت قادرة على تحقيق أهدافا بالجودة والتوعية اللازمة في كافة برامجها الأكاديمية المتخصصة وأنها تستطيع الاستمرار بقدرتها الذاتية على النمو والتطوير.

الفصل الحادي عشر

مبررات وإجراءات

الاعتمـــاد

يناقش هذا الفصـل العناصر التالية:

مقدمـــة

- ✍ أولاً: مبررات ودواعي الأخذ بنظام الاعتماد.
- ✍ ثانياً: إجراءات طلب الاعتماد الرسمي.
- ✍ ثالثاً: العلاقة بين الاعتماد وضمان الجودة.
- ✍ رابعا: الاعتماد ومخرجات تعلم الطالب.
- ✍ خامسا: أهمية ومميزات الاعتماد الأكاديمي.

الفصل الحادي عشر
مبررات وإجراءات الاعتماد

مقدمـة:

يعد الاعتماد نتيجة رئيسية لعملية التقييم التي تتحدد في الاعتراف من قبل مؤسسة عالمية تمنح رخصة للمؤسسة تستطيع من خلالها مزاولة عملها، وقد تركز على الاعتماد المهني أو المؤسسي أو اعتماد برنامج دراسي ويستند في تطبيقه المعايير التي تم الاتفاق عليها.

كما يشير الاعتماد إلى عملية تقويم جودة المستوى التعليمي للمؤسسة بواسطة هيئة متخصصة في ضوء معايير محددة لمجالات العملية التعليمية المتعددة، ومعنى ذلك أن الاعتماد هو العملية التي تتحمل مسئولياتها الهيئة، ويتم من حلالها الاعتراف بالمؤسسة أو البرامج التي تطرحها هذه المؤسسة على اعتبار أن الأنشطة التي تمارسها تقع ضمن المعايير والمؤشرات، ويُمنحُ الاعتماد للمؤسسة التي تتحقق فيها محكات ومعايير معينة وضعتها الهيئة كجهة مسئولة أو يعتبر الاعتماد مفهومًا يرتبط باعتماد البرنامج، ولكنه قد يمتد إلى الاعتماد المؤسسي ويعد ذلك جانب فرعي من إدارة الجودة فهو بمثابة أداة وإجراء يتم استخدامه لتقييم المفهوم وتطبيقاته.

كما يعتبر الاعتماد عملية تقوم بها المؤسسة التعليمية كل فترة لتقييم فعاليتها سواء

كان التقييم كلياً أو جزئياً بهدف الوصول إلى حكم أو بيان ثابت بأن المؤسسة قد حققت كل أهدافها التعليمية، ومعنى ذلك أن الاعتماد يعد شكلاً من أشكال التقويم الخارجي للمؤسسة التعليمية فهو يستند على تقويم الأداء والإنتاجية والمدخلات وهو عملية جوهرية لتطوير واقع التعليم وبرامجه بما يضمن لها الجودة والتميز في تحقيق الأهداف بقدر من الكفاءة والفعالية. وأن الهدف من إجراءات الاعتماد هو ضمان مستوى من الجودة في البرامج التعليمية التي تقدمها مؤسسات التعليم المتنوعة، إضافة إلى المساعدة في تحقيق التطور المستمر للبرامج التعليمية التي تقدمها مؤسسات التعليم.

أولاً: مبررات ودواعي الأخذ بنظام الاعتماد

تعددت مبررات ودواعي تطبيق مبدأ الاعتماد في التعليم الجامعي بصفة عامة وفي قطاع التربية بصفة خاصة، ولعل من أهمها الدور الأساسي الذي يلعبه الاعتماد في تحقيق الجودة إضافة إلى التحديات العالمية الحالية والمستقبلية التي تواجه التعليم الجامعي، ويمكن توضح أهم تلك المبررات والدواعي فيما يلي:

أ- الآثار الثقافية للعولمة والتدويل:

تشير العولمة إلى عمليات التقارب والاتصال والانفتاح التي اكتسبتها العلاقات الاجتماعية على مستوى العالم والاعتماد المتبادل بين الشعوب الذي بات يشكل أهم خصائص حياة الناس في تفاعلاتهم التي تبدوا كما لو كانت تحدث في مكان واحد بلا حدود أو مسافات.

وفي هذا الصدد فإن العولمة تعبر عن تدفق المعرفة التكنولوجية والاقتصادية والأفراد والقيم والأفكار وغيرها عبر الحدود، فهي لا تولى أهمية للأرض ولا للحدود بينما المحلية تعززها فهي موسعة للحدود والمحلية صائنة لها، بمعنى جعل الشيء على مستوى عالمي، أي نقله من المحدود إلى اللامحدود الذي ينأى عن كل مراقبة بل هي انفتاح على العالم حيث يتحرك فيه رأس المال بغير قيود، وينتقل فيه البشر بغير حدود وتتدفق فيه المعلومات بغير عوائق، وتتداخل فيه الثقافات وتتقرب وتندمج الأسواق، وتتكتل فيه الدول بغض النظر عن الحدود الجغرافية والاقتصادية وتتحالف فيه الشركات فتتبادل الأسواق والمعلومات والأفراد بالإضافة إلى وجود منظمات مؤثرة عالميًا مثل البنك الدولي

وصندوق النقد الدولي ووكالات متخصصة للأمم المتحدة تؤثر بدرجة أو بأخرى في ظروف الدول، وأخيرًا تواجد منظمات اعتماد دولية لاعتماد مؤسسات وبرامج التعليم في مختلف البلدان وتؤدي العولمة في بُعدها الآخر إلى اتساع الفجوة بين الأقلية القادرة على أن تجد طريقها بنجاح في هذا العالم الجديد، والأغلبية التي تشعر بأنها تحت رحمة الأحداث، وليس لها رأي في مستقبل المجتمع بما ينطوي عليه ذلك من مخاطر على الديموقراطية وانتشار السخط، إلا أن تأثير العولمة يختلف من دولة إلى أخرى تبعًا لتاريخ وعادات وثقافة وأولويات الدولة، ولمواجهة تلك الآثار المختلفة يجب على النظم التعليمية عامة والتعليم العالي خاصة أن يعيد تنسيق بنائه ووظيفته وتوسيع نطاق مهامه وعمليات إعادة التنسيق أو إعادة التنظيم حيث يطلق عليها التدويل، أي تدويل التعليم العالي والذي يعتبر أحد الوسائل التي تستجيب بها الدولة لمتطلبات العولمة والاعتماد هو أحد أساليب التدويل، خاصة إذا تم الاعتماد طبقًا لمعايير دولية، كما أن طبيعة عصر العولمة وتأكيده على الحرية والجودة والتميز في كافة قطاعات النشاط الاجتماعي والاقتصادي والسياسي، فإن التعليم يعتبر من أهم هذه القاعات وقد ظهر ذلك في المشاركة الواسعة لرجال الأعمال للاستفادة منه على أن يكون مبدأ الحرية متاحًا لمقدم الخدمة التعلمية ولطلابها في نفس الوقت في ظل معايير متفق عليها عالميًا.

ب- الثورة المعلوماتية والتكنولوجية المتسارعة:

يتسم عالمنا المعاصر بسرعة التغيير في المجالات المختلفة، وأصبحت هناك انتقالات حادة في فترات زمنية قصيرة، مما جعل لها عظيم الأثر على التعليم الجامعي وتتمثل أهم هذه التحولات من ثورة تكنولوجيا المعلومات والاتصالات وما تبعها من تغيرات سياسية واجتماعية واقتصادية وعالمية سوق العمل، وقد ساهم حدوث تلك الثورة التقدم المتسارع في علوم الحاسبات وشبكات المعلومات والتكنولوجيا الرقمية، وسرعة انتشار استخدامات شبكة الإنترنت والبريد الإلكتروني والمؤتمرات التفاعلية والتطبيقات الأخرى للتكنولوجيا الرقمية التي أثرت على النظام التعليمي وأصبح لزامًا عليه التكيف مع هذه الثورة وأصبح لتلك الثورة مظاهر وتأثيرات متعددة لعل أهمها في **المجال الاقتصادي**: زيادة مجالات التنافس الصناعي والتجاري بين الدول وما ترتب عليه من قدرة الدول على الاستفادة من الأجهزة والمعدات المرتبطة بتكنولوجيا المعلومات

والاستفادة المثلى من المصادر والإمكانات المتاحة مهما كانت محدودة لبلوغ الأهداف المحدودة، وتوفير الوقت والجهد بمعدلات أعلى من حقيقة الثورة الصناعية والتغيير في طبيعة المهن والوظائف ونوعية المشتغلين بها وظهور أنماط متعددة وجديدة من الاتصالات (أرضية وفضائية).

أما تأثيرها في **المجال الاجتماعي** فيتمثل في وجود فجوة تتزايد باستمرار بين المجتمعات التي تملك المعلومات وتداولها وتستفيد منها، وتلك التي لا تملكها ويصعب عليها تداولها والاستفادة منها، وتزايد الشعور بالاغتراب نتيجة سرعة التغير والتحول وتعميق الثنائيات الثقافية والتفكك الاجتماعي.

وأخيرًا فإن تأثراتها على **المجال السياسي** تمثلت في تهديد السيادة الوطنية والحرية الشخصية وزيادة مجالات التعاون الدولي، والحاجة إلى المزيد من المبادئ الأخلاقية والتشريعات الدولية.

وتلعب تكنولوجيا المعلومات والاتصالات دورًا حيويًا وبارزًا في التعليم العالي حيث تسهم بفعالية في تبسيط المهام الإدارية وتنظيمها وتقليصها وجعلها إدارة نظم التعليم العالي ومؤسساته أكثر فاعلية وكفاءة، بحيث تسهم في تنوع عمليات التعليم والتعلم في كل المستويات وتحسين جودتها، وتنوع وسهولة الوصول إلى المعلومات والبيانات بين الجامعات أو عبر العالم، وأصبح لزامًا على مؤسسات التعليم الجامعي عدم اقتصار استخدام التكنولوجيا الجديدة على الميسورين حتى لا تتسبب في حدوث انقسام رقمي بين الأمم وداخل الأمة الواحدة، وبناءً عليه يجب توافر عدة معايير محددة تلزم المؤسسة التعليمية الباحثة عن التميز من استخدام تكنولوجيا المعلومات والاتصالات في العمليات الإدارية والتعليمية والتقويمية داخل المؤسسة التعليمية، بما يجعلها تنافس المؤسسات التعليمية المحلية بحثًا عن الجودة والتميز.

ج- التغيرات في متطلبات وحاجات سوق العمل:

أدت التطورات الحديثة إلى تغير العالم من الصناعات التقليدية إلى صناعات حديثة متقدمة، كما تغير اقتصاد الموجه الثالثة من إنتاج الوفرة إلى إنتاج السرعة ومن إنتاج كثيف العمالة إلى إنتاج كثيف المعرفة، ومن إنتاج سلع إلى إنتاج خدمات.

وهذا بدوره يجعل مهارات الإنسان عرضة للتقادم بل من المحتمل أن يغير الإنسان عمله أكثر من خمس مرات خلال عمره.

كما أن انخفاض تكاليف الاتصال والنقل والحدود السياسية المفتوحة أدى إلى سهولة حركة وتنقل الأفراد ذوي المهارات العالية، وهذا الحراك يؤدي بدوره إلى سوق عالمية لرأس المال البشري المتقدم الذي يمتلك معارف ومهارات عالية ومتنوعة، ففي سوق العمل في القرن الحالي تسعى الدول الغنية إلى جذب عقول العالم المدربة والاحتفاظ بها بوسائل الجذب المختلفة سواء بتوافر سياسات فعالة نحو أنشطة البحث والتنمية أو تقديم فرص التدريب وتوفير فرص الاستثمار، وتوفير مستوى معيشي آمن ومرتفع.

وفي ضوء ما سبق يتضح أن التعليم العالي يحتاج إلى إحداث تغيير من منطلق العلاقة بينه وبين عالم العمل تتمثل في:

- الانتقال من الإعداد للوظائف النمطية التقليدية إلى الوظائف غير الثابتة والمرنة.
- التحول من نموذج تعليم الندرة والصفوة إلى نموذج تعليم الوفرة والكثرة.
- التحول من مجتمع يعلم لوظائف محدودة ومعروفة مسبقًا إلى مجتمع يعلم مدى الحياة لمواجهة التغير السريع.
- التحول من التدريب وسوق العمل المحلي إلى مسرح العمليات العالمي.

ومن المتغيرات العالمية في سوق العمل في العصر الحالي والتي ظهرت بصورة ملموسة إلى انتشار الشركات متعددة الجنسيات، والتي تتميز بالتنوع والانتشار الجغرافي لنشاطها اللامحدود، تلك الشركات الاقتصادية العملاقة عبر القارات المختلفة التي لم يعد لها وطن محدد بل صار العالم كله وطنا لها، وهذا يتطلب أن تُخرِّج المؤسسات التعليمية خريجًا متخصصًا على مستوى عالمي، قادرًا على تفهم التقدم العلمي الهائل والانجازات التقنية.

وفي ظل التغيرات السابقة يمكن التأكيد على أن كل الجهود المبذولة من قبل الدول المختلفة خاصة النامية لحل مشكلة البطالة والتحول من التعليم إلى العمل

سوف تنبؤ بالفشل ما لم تضعْ في اعتبارها عولمة التعليم العالي وتحقيقه للمعايير العالمية للجودة، ومراعاته للاقتصاد العالمي وسوق العمل العالمي ولكي تتجاوب الدول من هذا التحدي ينبغي عليها أن تلتزم مؤسسات التعليم بها بالعمل وفقًا لمعايير الاعتماد العالمية، بما يسمح لخريجها أن يفوا بمتطلبات سوق العمل المحلية والعالمية وبالتالي الحد من البطالة.

د- ازدياد وتنوع المشكلات الكيفية للتعليم الجامعي عامة وكليات التربية خاصة:

يعاني التعليم الجامعي المصري من العديد من المشكلات الكمية والكيفية والتي تتطلب مزيد من التدخلات التطويرية ويمكن أن يسهم الاعتماد بفعالية في التغلب على تلك المشكلات ومن أهم هذه المشكلات ما يلي:

1- نقص التمويل:

فبالرغم من الجهود الحقيقية التي بذلت من أجل زيادة موازنة الجامعات المصرية خلال الفترة الأخيرة، والتي تزايدت خلالها اعتمادات التعليم العالي عامًا بعد آخر، بل وتضاعفت خلال أربع سنوات فقط إلا أن تكلفة الطالب الجامعي المصري ثلث تكلفة الطالب العربي تقريبًا، وربع تكلفة الطالب التونسي والأردني وتبلغ تكلفة الأمريكي 23 ضعفاً تكلفة الطالب المصري وفي اليابان 25 ضعفاً.

2- ضعف الفعالية الإدارية:

والتي تمثل تقادم نظم الإدارة المستخدمة والميل إلى البيروقراطية والمركزية الإدارية، والافتقار إلى فلسفة وسياسات واضحة وغياب التنسيق وضعف الاتصال بين الوحدات المختلفة وغياب المرجعيات والمعايير المتضمنة المنضبطة للأداء الجامعي في جميع المستويات ووجود الكثير من القيود الإدارية والمالية والتنظيمية وضعف نظم القبول والإعداد بالجامعات المصرية ونقص الفعالية التنظيمية ونقص الإمكانات المادية والبشرية.

3- الفجوة بين محركات التعليم الجامعي وحاجات سوق العمل:

والتي تتمثل في ضعف مستوى الخريج وبخاصة في التخصصات التطبيقية خاصة

التكنولوجية منها إضافة إلى الفائض الكبير في الخريجين ببعض التخصصات وندرة الخريجين الأكفاء في تخصصات أخرى.

4- تدني مستوى خريجي مؤسسات إعداد المعلم وعدم تلبيتهم لطموحات وآمال المجتمع ونقص استجاباتهم للمتغيرات العالمية المعاصرة وانخفاض المستوي الثقافي العام للخريجين وضعف القدرات التحليلية والابتكارية لكثير منهم وضعف قدراتهم على مواجهة مشكلات مجتمعاتهم التعليمية.

ثانيًا: إجراءات طلب الاعتماد المؤسسي

تتخذ المؤسسة الطالبة للاعتماد عددًا من الإجراءات التي تساعد على توكيد جودة الأداء المؤسسي في ضوء متطلبات الهيئة المانحة للاعتماد وتتمشى مع المعايير القياسية المحددة، وتتضمن هذه الإجراءات خطوات محددة تتمثل فيما يلي:

الخطوة الأولى: تصميم الدراسة الذاتية للمؤسسة

وتهدف هذه الخطوة نحو التعريف بطبيعة ورؤية المؤسسة موضع الدراسة الذاتية ويتطلب ذلك:

1- تشكيل لجنة إدارة للعمل وتقسيم عدد من مجموعات العمل التي سوف تتولى تصميم الدراسة الذاتية لتعني بالغرض منها.

2- تنظيم الجدول الزمني لإنجاز المهمة المحددة وخلال هذه الخطوة يتم التأكيد على عدد من المهام الأساسية:

أ - تنظيم لجنة التخطيط لتكوين وتطوير الخطة.

ب- تعريف مجال العمل لكل مجموعة.

ج- الحصول على الموافقة من هيئة الاعتماد للخطة العامة.

د- تلقي الانتقادات والتعديلات وإتاحة فرص للتغيير والتدخل من قبل المستفيدين من المؤسسة (الزبائن)

هـ- تنظيم لجنة لتولي الإشراف والقيادة لمجموعات العمل وتحديد الاتفاقية الملزمة لكل مجموعة.

الخطوة الثانية: تنفيذ الدراسية

تهدف هذه الخطوة إلى حشد وتحليل المعلومات المرتبطة بمعايير الاعتماد والتي تظهر من خلال:

1- إنتاج تقرير الدراسة الذاتية الذي يحدد العمليات والإنجازات.

2- تشجيع عدد من الكليات وأعضاء هيئة التدريس على مراجعة هذا التقرير.

وتتضمن تحقيق هذين الهدفين القيام بعدد من المهام الأساسية التي تساعد في حشد المعلومات المتاحة والموجودة والمسجلة وهي:

أ - إعداد دراسات جديدة عن المؤسسة في جميع جوانبها.

ب- كتابة التقارير الاختبارية المتعلقة بالمعلومات المناسبة لمعايير هيئة الاعتماد.

ج- تنظيم جلسات استعمال أو مقابلات مفتوحة أو أي أساليب منهجية لإعلام الكلية وهيئة التدريس عن نتائج الدراسة وتجميع تعليقاتهم.

الخطوة الثالثة: إعداد برنامج الزيارات الميدانية

وتهدف هذه الخطوة إلى تيسير فرص الاستضافة والعمل لفريق الزيارات الميدانية من هيئة الاعتماد ويتضمن ذلك عددًا من المهام، وهي:

1- تحديد جداول الزيارات الشخصية أو المؤسسية.

2- ترتيب متطلبات واحتياجات الزيارات من حجرة ومقابلات وإجراءات سفر فندقية وإقامة.

3- تلخيص الاستنتاجات المؤسسية.

4- التنظيم والاستضافة خلال أيام محدودة.

الخطوة الرابعة: الحصول على الاعتماد

وتهدف هذه الخطوة إلى نجاح المؤسسة في اكساب قرار الهيئة باعتمادها وتحديد رتبتها ومكانتها بين المؤسسات الأخرى، وتتضمن هذه الخطوة:

1- اعتماد المؤسسة لتقارير فريق الزيارة.

2- استجابة المؤسسة لنتائج التقرير يعد فحصها ورفع أي اعتراضات عليه أمام لجنة الاعتماد.

3- متابعة ما تقوم به الهيئة من مراجعات للتقارير وعملية الحكم على حالة الاعتماد للمؤسسة.

ويمكن تلخيص إجراءات حصول أية مؤسسة تعليمية على الاعتماد من خلال ما يلي:

- تتقدم المؤسسة التعليمية بطلب رسمي إلى المجلس المهني المتخصص التابعة له للحصول على الإجازة أو الاعتماد مفترضة أن شروط الاعتماد متوفرة فيها.
- يرسل المجلس التعليمات والنشرات المتعلقة بعملية التقويم والاعتماد إلى المؤسسة التعليمية ثم تتولى هيئة الاعتماد تزويد المؤسسة بالمواد والمتطلبات المتعلقة بتهيئة المؤسسة للتقييم من قبل فريق الاعتماد الزائر.
- يطلب المجلس المهني من المؤسسة القيام بدراسة تقويمية ذاتية وفق المعايير الموضوعة وكتابة تقرير بذلك.
- تقترح هيئة الاعتماد أسماء الفريق الزائر، ويحق للمؤسسة طالبة الاعتماد مناقشة أسماء هذا الفريق ووضع مبررات تغيير أي اسم فيها.
- يتم تعيين منسق ما بين المؤسسة والمجلس وعادة ما يكون مدير المؤسسة.
- تقدم المؤسسة تقريرًا مكتوبًا عن دراستها الذاتية وأي مواد أخرى ذات صلة ووصف وتفسير برامجها ومحتوياتها.
- يرسل التقرير إلى أعضاء الفريق الزائر.
- يقوم رئيس الفريق الزائر بزيارة أولية للمؤسسة طالبةَ الاعتماد لجمع أية معلومات لديه أو للاستفسار عن أية نقطة.
- يقضي الفريق الزائر عددًا من الأيام في حرم المؤسسة طالبةَ الاعتماد لدراسة البرامج والتسهيلات المتوفرة بهدف تعميق فهمهم للتقرير المقدم من خلال إجراء الاتصالات المباشرة مع من يشعرون أنهم بحاجة إلى مقابلته على أن يكون المنطق في ذلك هو المعايير المحددة مسبقًا.
- يتقدم رئيس الفريق الزائرة بتقريره الشامل إلى لجنة التقييم والتي تقوم بدورها بدراسته والتعمق في توصياته ومن ثم يتخذ إجراء بشأن الاعتماد تمهيدًا لرفعه إلى مجلس الاعتماد.

- يتولى مجلس الاعتماد دراسة توصية لجنة التقييم في ضوء التقارير المقدمة ومن ثم يتخذ الإجراء النهائي بشأن الاعتماد للمؤسسة أو البرنامج.
- لكل مؤسسة الحق في الاعتراض على القرار الصادر بحقها خلال شهرين من صدوره ويتم تشكيل لجنة للنظر في ذلك.

وهذه الخطوات تكاد تكون موحدة بين المؤسسة رهن الاعتماد والمؤسسة المعتمدة.

ثالثًا: العلاقة بين الاعتماد وضمان الجودة

توجد علاقة وثيقة بين الاعتماد وضمان الجودة، حيث يمكن تعريف ضمان الجودة بأنه تقييم وتنفيذ نظام يتضمن سياسات وإجراءات للتأكد من الوفاء بمتطلبات الجودة والتي تتضمنها المعايير التي تضعها هيئات الاعتماد، ويتم قياس وتقييم الأفراد إزاء المعايير الموضوعية تحت مظلة الجودة.

أما في العملية التعليمية فإن الاعتماد يتضمن جودتها وكذلك جودة مخرجات المؤسسة التعليمية واستمرارية تطويرها، فالمؤسسات التعليمية تبحث عن الاعتماد من قبل هيئات متخصصة هدفها ضمان جودة البرامج الأكاديمية التي تقدمها والتي تهدف إلى:

- تقديم الضمانات لأصحاب المصلحة عن توفير الجامعة للحد الأدنى من الجودة في برامجها.
- تشجيع تطوير وتحسين الجامعة من خلال عمليات فحص وتقويم أنشطتها وإصدار للتوصيات المتعلقة برفع كفاءة برامجها.
- تشجيع الدراسات والتقويم الذاتي المستمر للجامعة.

فضمان الجودة هو نظام يعتمد على التغذية الأمامية وهو وسيلة للتأكد من عدم وجود أخطاء كلما أمكن ذلك، ولذا فإن الاعتماد يكون ملازما لضمان الجودة في التعليم، حيث أن ضمان الجودة يهتم بتقويم الأهداف والمحتوى والمصادر والمستويات التعليمية والمخرجات التعليمية، وكذلك البرامج والمساقات الدراسية، فضمان الجودة يكمل عملية اعتماد المؤسسات التعليمية حيث أنها طريقة لتنظيم عمل الاعتماد بحيث يضمن ما يلي:

- وضوح مهمة المؤسسة وأهدافها وأن تكون معروفة للجميع.
- خضوع الأنظمة التي يتم العمل من خلالها لتفكير جيد وكذلك سهولة فهمها وإبلاغها لكل فرد.
- مسئولية كل شخص عما هو مسئول عنه ووضوحها في كل الأوقات.
- مفهوم المؤسسة للجودة محدد تمامًا ومدعم بالمستندات.
- هناك أنظمة للتأكد من أن كل شيء يعمل وفقًا للخطة.
- عندما تسوء الأمور فهناك طرقٌ متفق عليها لإعادة تلك الأمور إلى نصابها الصحيح.

رابعًا: الاعتماد ومخرجات تعلم الطالب

يقصد بمخرجات تعلم الطالب المعرفة والمهارات والاتجاهات التي يحصلها الطالب نتيجة التحاقه ببرنامج معين أو مروره بخبرات معينة، وإن كانت المخرجات التي يُحصِّلها الطالب مقتصرة على التعليم فقط، ولكن هناك خبرات سلوكية إضافية قد يحصل عليها الطالب نتيجة لحضوره البرامج والدلائل أو الشواهد التي تقتضي بأن الطالب قد حصل على مثل هذه الفوائد غالبًا ما يستخدم بواسطة المؤسسات التعليمية والبرامج كوثيقة تدل على الفعالية التعليمية.

وتشير الشواهد إلى أنواع المعلومات التي تدل على مخرجات تعلم الطالب والتي تكون أكثر مناسبة لمعايير الاعتماد وتفيد هذه الشواهد في الحكم على التعليم والتعلم في المؤسسة التعليمية حيث أنها تمثل أداء المؤسسة أو البرامج وقد تأخذ هذه الشواهد أشكالًا كثيرة مثل:

- الاختبارات والواجبات الشاملة التي يعطيها أعضاء هيئة التدريس للطلاب.
- ملفات عمل الطالب.
- الأداء والترخيص بمزاولة المهنة والاختبارات الخارجية.
- عينة ممثلة من عمل الطالب والتي يتم جمعها استجابة لواجبات المساقات المختلفة.
- المعلومات التي يتم جمعها بواسطة الدراسات المسحية عن مدى رضا الطالب والمجموعات المحورية والمقابلات الشخصية وكلها مفيدة في عملية الاعتماد.

ومن خصائص الشواهد الجيدة ما يلي:

- الشمول ويقصد بها الدليل الكامل عن مخرجات الطالب والإيفاء بكل أهداف البرنامج أو المؤسسة التعليمية.
- الحكم المتعدد أو الدرجة التي يمكن الحكم بها على جوانب مختلفة من أداء الطالب والمرتبطة بمخرجات تعلمه ومن ثم يمكن التعرف على نقاط القوة والضعف فيها.
- المباشرة أو المدى الذي يعتمد فيه الدليل على المراقبة المباشرة لأداء الطالب أو تحقيقه بدلاً من الدليل غير المباشر لتحصيل الطالب مثل معدلات التخرج وما يكتبه الطلاب عن أنفسهم.

ويتضح من ذلك أن مخرجات تعلم الطالب كمستوى للأداء التي تضعه المؤسسات التعليمية أو البرامج لتعلم الطالب والتي تشملها المعايير التي تضعها المؤسسة ويجب على الطالب أن يحققها بنجاح. فتعلم الطالب هو جزء أساسي وضروري ومعقد في عملية اعتماد المؤسسات التعليمية وهو مسئولية مشتركة بين المؤسسات التعليمية أو البرامج من ناحية والتنظيمات أو الهيئات المانحة للاعتماد من ناحية أخرى.

وتقترح CHEA أن الهيئات المتاحة للاعتماد في حاجة إلى زيادة المعلومات المطلوبة عن عمليات ومصادر تعلم الطالب في المؤسسات التعليمية والبرامج فيما يلى:

- تقديم معلومات أكثر يسرًا في فهمها من قبل العامة عن ما الذي يعرفه الطلاب وما الذي يستطيعون القيام به نتيجة لالتحاقهم بهذه المؤسسات أو البرامج؟
- كيفية توظيف المؤسسات التعليمية أو البرامج لمثل هذه المعلومات للتحسين؟
- تقديم معلومات أكثر عن مخرجات تعلم الطلاب تستخدم لوضع استنتاجات عن جودة المؤسسة أو البرامج.

خامسًا: أهمية ومميزات الاعتماد الأكاديمي

نظرًا لأنه من حق المجتمع أنه يتأكد من أن المؤسسات التعليمية تقوم بدورها التي أنشأت من أجله بأفضل أداء ممكن وأنها تحاول دائمًا البحث عن مواضع قوتها لدعمها وعن مواطن ضعفها لإصلاحها.

ومن هذا المنطلق تظهر مميزات الاعتماد الأكاديمي في النقاط التالية:

1- يصنع معايير أداء لنوعيات التعليم المختلفة.
2- يضمن درجة معقولة من الجودة في أداء المؤسسات.
3- يقدم الأساس الذي تبني عليه عمليات التطوير والتحديث المستمرة.
4- يساعد على تقديم وتطور المهمة التي تخدمها المؤسسة التي يتم اعتمادها.
5- يؤكد أن للمؤسسة التعليمية أهدافاً واضحة ومناسبة وأنه يقدم الطرق والوسائل التي تساعد على تحقق الأهداف.
6- يضمن للمؤسسة خصوصيتها وتفردها لأن النظام يضع في حسبانه أهداف المؤسسة الأم، ويتأكد من أن هذه المؤسسة تعمل على تحقيق هذه الأهداف ما دامت ملائمة لحاجات المجتمع.
7- يقرب ما أمكن بين مستويات البرامج الجامعية في شتى الوحدات التعليمية بمؤسسات التعليم الجامعي المختلفة للوصول إلى المستوى المعياري المتعارف عليه في التعليم المتقدم.
8- يتيح للمؤسسة معرفة مواقع القوة والضعف في برامجها وما هو نوع العائد النهائي من هذا البرنامج ووضع الاستراتيجيات المناسبة للتطوير والتقدم.

بالإضافة إلى أنه يمكن للمؤسسة التعليمية أيضًا من أن تتعامل على قدم المساواة مع مثيلاتها في دول العالم الأخرى ويصبح لها ولخريجيها وأساتذتها قيمة حقيقة معترف بها على الصعيدين الداخلي والخارجي. كما أنه يعمل على:

- إعطاء مزيد من تطوير تكوين معلم التعليم الثانوي وتحديد مسئولياته وإعطائه مكانة مميزة.
- توفير مزيد من الخدمات للطلاب أكاديميًا واجتماعيًا وطبيًا وترفيهيًا.
- تأمين وزيادة مصادر تمويل الكلية بطرق مناسبة للتمكن من زيادة تمويل المكتبة والمناهج والمعامل لمواجهة المتطلبات المستحدثة باستمرار.
- إعطاء أهمية قصوى لتوزيع وتقسيم أعضاء هيئة التدريس على أساس التخصص والمنشأ.

- إعطاء فرص أكبر لاستحقاق الطلاب بالدراسات العليا وإتاحة الفرص أمامهم بعد الحصول على الدكتوراه للعمل في مجالات التدريس الجامعي.
- تشجيع البحث والتجريب والإبداع والإصرار على جعل جزء من عملية التخرج وكأساس منطقي للتطور طويل المدى في مجال تكوين المعلم.
- التحسين المستمر للعمليات الإدارية والتنظيمية.

كما أن الاعتماد الأكاديمي يعمل أيضًا على إيجاد المنافسة بين الجامعات في تطبيق المعايير الخاصة بالاعتماد والمساهمة في رقي وتقدم مستوى التعليم الجامعي وبرامجه، وكذلك تطبيق الهوة والفرق الكبير بين المستوى العلمي لخريجي الجامعات من خلال التنسيق والربط بين الجامعات فيما يتعلق بالمقررات الدراسية والمناهج وطرق التقويم وغيرها.

وكذلك يعمل على حل التناقض الكامن في المؤسسات التعليمية بما يمثله من وجود معايير موضوعية تجعل المساءلة عملية موضوعية ومن ثم تحمي المؤسسة الجامعية من التطرف في المساءلة، بل تجعل المؤسسة نفسها تسير في سياق واحد مع الإدارة الذاتية والاستقلال النسبي للمؤسسة التعليمية في الاحتكام إلى معايير في عملية تقويم المخرجات التعليمية والإدارة التعليمية والبرامج ويضمن عدم المساس بمبدأ الإدارة الذاتية ويتيح للمجتمع ممارسة المساءلة الموضوعية للمؤسسات الجامعية. إنه يشجع الامتياز عن طريق وضع معايير وقواعد عامة لتقويم فعالية التعليم الجامعي وتشجيع إصلاحه وتحسينه من خلال الدراسة الذاتية والتخطيط المستمر. كما أن نظام الاعتماد الجامعي يضمن للأوساط التعليمية وللأفراد والهيئات والمنظمات الأخرى أن المؤسسة أو البرنامج المعتمد له أهدافٌ ملائمة ومحددة تحديدًا واضحًا وأن الأوضاع القائمة فيه تبشر بتحقيق هذه الأهداف، وأنه يعمل بالفعل على تحقيقها بشكل جوهري وأنه من المتوقع أن يستمر في تحقيقها، كما أنه يساعد المؤسسات التعليمية في ذاتها على المحافظة على المستويات التعليمية العالية وتحسين نوعية التعليم فيها.

ويؤكد ذلك ما توصلت إليه إحدى الدراسات أن الاعتماد يدعم الجودة في التعليم وأن نسبة التعليم قد تحسنت نتيجة الدراسة الذاتية والزيارات الميدانية وأنه قد

أضاف مكاسب أخلاقية للمؤسسة وكان هناك زيادة في استخدام المؤسسة للنواحي التكنولوجية.

كما أنه يقدم خدمات جليلة لعدة جهات يمكن إجمالها فيما يلي:

1- **بالنسبة لعموم المواطنين:**

- ضمان وجود تقويم خارجي للمؤسسات التعليمية أو البرامج الدراسية، والتحقق من أنها تتمشى مع الاتجاهات والسياسات العامة في مجال التعليم الجامعي.
- التعرف على المؤسسات أو البرامج التعليمية التي قامت بمحض إرادتها بتحسين نشاطها التعليمي والنهوض ببرامجها والتحقق من أنها تقوم بهذه الأعمال بنجاح.
- تحسين الخدمات المهنية المتاحة للجمهور وذلك لأن البرامج المعقدة تعدل من متطلباتها وفقًا للتغيرات التي تطرأ في مجال المعرفة الفنية والممارسات التطبيقية.
- تضاؤل الحاجة إلى تدخل السلطات العامة في نشاط المؤسسة التعليمية طالما أن هذه المؤسسات تحقق من جانبها من خلال اعتماد جودة التعليم والنهوض بمستواه.

2- **بالنسبة للطلاب:**

- اعتماد ضمان بأن أوجه النشاط التعليمي للمؤسسة أو البرنامج المعتمد قد ثبت جودتها وأنها بالتالي تعني باحتياجات الطلاب.
- المساعدة في قبول الطلاب في برامج الدراسات العليا.
- يعتبر الاعتماد شرطًا أساسيًا في كثير من الحالات لممارسة العمل - الاعتماد المهني.

3- **بالنسبة للجامعات:**

- الاعتماد يعتبر حافزًا للتقويم الذاتي وتحسين نظام الجامعة وبرامجها.
- تدعيم عملية التقويم الذاتي للجامعة وبرامجها من خلال الدراسة والمشورة المقدمة من هيئة الاعتماد.
- تطبيق معايير هيئات الاعتماد المقبولة يمكن أن تساعد على منع التجاوزات الخارجية التي تضر بمستوى الجامعة المعتمد استجابة لاهتمام المواطنين وتقديرهم لمثل هذا الاعتماد.

- نظرة كثير من الشركات والمؤسسات الخاصة إلى الاعتماد باعتباره مؤشرًا جيدًا على نوعية الجامعة وجودة برامجها.
- يعارض الجامعة عندما تغالي في وضع أهداف وبرامج أكبر من الموارد المتاحة أو تضع برامج غير جدية، وبالتالي فهو يقدم حد أدني لقبول البرامج أو المستويات.

4- **بالنسبة للمهن:**

- تتيح عملية الاعتماد فرص المشاركة من جانب الممارسين للمهنة في وضع المتطلبات والشروط للإعداد لدخول المهنة.
- تسهم عملية الاعتماد في وحدة المهنة من خلال الجمع بين الممارسين والأكاديميين والطلاب في نشاط واحد موجه لتحسين الإعداد المهني والممارسة المهنية في نفس الوقت.

وترتب إحدى الدراسات الميدانية أهمية الاعتماد الأكاديمي في أنه:

- يحقق ارتقاء في نوعية التعليم وفاعليته.
- يوفر تقويم مستوى المؤسسة أو البرامج داخل النظام التعليمي.
- يهيئ الفرص لتحقيق التحسين المستمر للبرامج والمؤسسات التربوية.
- يوفر الشروط اللازمة لنجاح عملية التعلم.
- يُمكِّن من تنمية القدرات على التقويم الذاتي للمؤسسات والبرامج.
- يهيئ الفرص المساعدة في تنمية البرامج الجديدة أو المؤسسات الجديدة.
- يوفر الفرصة لتطبيق مناهج وأساليب تعليم مقبول.
- يهيئ فرصًا مناسبة للطلبة لتحقيق أداء أكاديمي متميز.
- يساعد على تنمية الاستقلالية للمؤسسات التعليمية.

ويتضح من ذلك أن الاعتماد الأكاديمي عملية إشرافية مشروعة في الأوساط الأكاديمية لضمان استمرار الجودة النوعية في البرامج التعليمية التي تقدمها الجامعات ومؤسسات التدريب لخدمة مجتمعاتها وهذه العملية هي في واقع الأمر مرحلة طويلة جدًا بحيث لا تنتهي عند تحقيق غاية أو هدف معين، بل هي مستمرة دون توقف لأن

هدفها المتجدد باستمرار هو إصدار الأحكام اللازمة التي تشهد بأن برامج المؤسسة التعليمية تعني بمعايير الاعتماد الأكاديمي من حيث المحافظة على المستوى العلمي الجيد والسير المنتظم لتحقيق التطور المستمر، وهذه البراءة هي الوسام الفخري الذي يزين جبين المؤسسات التعليمية وترضاه الأوساط الأكاديمية بلا نقاش أو تردد.

ومن ثم يحقق الاعتماد الأكاديمي المبادئ الأساسية الخمس لإنجاز عملية التعلم وهي:

1- المعلمون ملتزمون أخلاقيًا نحو طلابهم وتعلم طلابهم.

2- المعلمون مسئولون عن إدارة ومتابعة عملية التعليم والتعلم.

3- المعلمون يتقنون مادة تخصصهم كما يتقنون كيف يعلمونها للطلاب.

4- المعلمون يفكرون بانتظام في ممارستهم العملية ويتعلمون من خبراتهم اليومية.

5- المعلمون أعضاء في جماعة أو بيئة التعلم.

مراجع الكتاب

أولا: المراجع العربية

1- إبراهيم عباس الزهيري، إدارة الجودة الشاملة في التعليم، رؤى عالمية مجلة رسالة التربية، ملحق تواصل، اللجنة الوطنية العمانية للتربية والثقافة والعلوم، عمان، وزارة التربية والتعليم، ع 3، مارس 2006.

2- إبراهيم علي الخضير، الجودة ومواصفة أيزو 9000، كتيب المجلة العربية السعودية، ع 23، مارس 1999.

3- إبراهيم محمد مهدي، تطبيق مفهوم الجودة الشاملة في تصميم برامج التعليم الإداري، المؤتمر العلمي السنوي الثاني، تطوير التعليم الجامعي، كلية التجارة، بنها، جامعة الزقازيق 11- 12 مايو 1997.

4- أحمد إبراهيم أحمد، الإدارة المدرسية في مطلع القرن الحادي والعشرين، القاهرة، دار الفكر العربي، 2003.

5- أحمد إسماعيل حجي، الإدارة التعليمية والإدارة المدرسية، القاهرة دار الفكر العربي 1998.

6- أحمد سعد درباس، إدارة الجودة الكلية مفهومها وتطبيقاتها التربوية، وإمكانية الاستفادة منها في القطاع التعليمي السعودي، مجلة رسالة الخليج العربي، الرياض، مكتب التربية العربي لدول الخليج، ع 50، 1994.

7- أحمد سعيد درباس، إدارة الجودة الكلية،مفهومها وتطبيقاتها التربوية وإمكانية الإفادة منها في القطاع التعليمي السعودي، رسالة الخليج، ع50، 1414 هـ.

8- أحمد سيد مصطفى، إدارة الجودة الشاملة والأيزو 9000، دليل عملي، القاهرة، مطابع الدار الهندسية، 1998.

9- أحمد سيد مصطفى، محمد مصيلحي الأنصاري، برنامج إدارة الجودة الشاملة وتطبيقاتها في المجال التربوي "الدوحة" المركز العربي للتدريب التربوي، لدول الخليج، الفترة من 23- 26 2002/6 قطر.

10- أحمد سيد مصطفي، إدارة الجودة الشاملة والأيزو 9000، القاهرة، مكتبة الأنجلو المصرية 1998.

11- أحمد عبد الرازق سليمان، معايير إدارة الجودة الشاملة في التعليم العالي (مدخل إسلامي) المؤتمر العربي الثالث، الجامعات العربية، التحديات والآفاق، جامعة الدول العربية، المنظمة العربية للتنمية الإدارية، كلية عمان للإدارة والتكنولوجيا، 9-11 يناير 2010.

12- أحمد علي كنعان، الاعتماد الأكاديمي لمؤسسات التعليم العالي في الجمهورية العربية السورية بين الواقع والمأمول، دراسة ميدانية في كلية التربية جامعة دمشق، برنامج إعداد المعلم نموذجاً المؤتمر التربوي الخامس، جودة التعليم الجامعية، 11- 13 ابريل 2005، البحرين.

13- أحمد محمد مندور، تمويل التعليم العالي في الدول النامية - المحددات الاقتصادية ومعدلات العائد، مؤتمر القرن الواحد والعشرين، المرجع السابق، ص ص -107 .108

14- أحمد مصطفي، محمد الأنصاري، برنامج إدارة الجودة الشاملة وتطبيقاتها في المجال التربوي، قطر، المركز العربي للتدريب التربوي لدول الخليج 2002.

15- أحمد يدح، إدارة الجودة الشاملة أنموذج مقترح للتطوير الإداري وإمكانية تطبيقه في الجامعات العربية الأردنية، مجلة اتحاد الجامعات العربية، عمان، ع46، 2006.

16- أحمد يدح، درجة إمكانية تطبيق مبادئ إدارة الجودة الشاملة في الجامعة الأردنية، مجلة اتحاد الجامعات العربية، الجودة في التعليم العالي في الوطن العربي، ع4، ابريل 2007.

17- أشرف السعيد أحمد محمد، بعض مؤشرات جودة التعليم الجامعي مع التطبيق على كليات التربية، ماجستير، كلية التربية، جامعة المنصورة، 2001.

18- أمين الساعاتي، إدارة الموارد البشرية من النظرية إلى التطبيق، دار الفكر العربي، 1998.

19- أمين النبوي، إدارة الجودة الشاملة، مدخل الفاعلية إدارة التغيير التربوي على المستوى

المدرسي في ج. م. ع، المؤتمر السنوي الثالث للجمعية المصرية للتربية المقارنة والإدارة التعليمية، إدارة التغيير في الوطن العربي، كلية التربية، جامعة عين شمس 21- 23 يناير 1995.

20- أنمار الكيلاني، التخطيط للتغيير نحو غدارة الجودة الشاملة في مجال الإدارة التعليمية، المؤتمر العلمي السنوي السادس بكلية التربية، جامعة حلوان (نحو تعليم عربي متميز لمواجهة تحديات متجددة)، مج 23- 13 مايو، القاهرة، جامعة الدول العربية 1998.

21- اهلالي الشربيني، إدارة الجودة الشاملة في مؤسسات التعليم الجامعي العالي، رؤية مقترحة، مجلة لكلية التربية بالمنصورة، ع 37، مايو 1998.

22- توفيق محمد عبد المحسن، تقييم الأداء مداخل جديدة لعالم جديد، القاهرة، دار النهضة العربية 1997.

23- توفيق محمد عبد المحسن، تقييم الأداء مدخل جديد لعالم جديد، القاهرة، دارة النهضة العربية، 1997.

24- جافيس أركارد، إصلاح التعليم، الجودة الشاملة في حجرة الدراسة ترجمة سهير بسيوني، القاهرة، دار الأجودي للنشر 2000.

25- جامعة الملك فهد للبترول والمعادن، مطويات برامج مركز القياس والتقييم ومركز التدريس والتعليم، جامعة الملك فهد للبترول والمعادن الظهران، 2009.

26- جميل نشوان، تطوير كفايات المشرفين الأكاديميين في التعليم الجامعي في ضوء مفهوم الجودة الشاملة في فلسطين، ورقة مقدمة إلى مؤتمر النوعية في التعليم الجامعي الفلسطيني 2004.

27- جوزيف جايلونسكي، إدارة الجودة الشاملة، تطبيق إدارة الجودة الشاملة نظرة عامة، ج 2، ترجمة عبد الفتاح سيد النعماني، مركز الخبرات المهنية للإدارة بمبك، القاهرة، 1996.

28- جوفي دوهيري، تطوير نظم الجودة في التربية، ترجمة عدنان الأحمد وآخرون، المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم والمركز العربي للتعريب والترجمة والتأليف والنشر، دمشق 1999.

29- جون مارش، إدارة الجودة الشاملة، ج 3، أدوات الجودة الشاملة من الألف إلى الياء، ترجمة عبد الفتاح النعماني، مركز الخبرات المهنية بمبك، القاهرة، 1996.

30- حسان محمد حسان، رؤية إنسانية لمفهوم وضبط جودة التعليم، مجلد دراسات تربوية رابطة التربية الحديثة، مجلد 9، ج 65، 1994.

31- حسن الغزولي وآخرون: قياس الأداء الجامعي لدى الطلاب وأعضاء هيئة التدريس والمؤسسة التعليمية، مؤتمر التعليم العالي في مصر وتحديات القرن الواحد والعشرين، مرجع سباق، ص ص 183:177.

32- حسن حسين الببلاوي (2000) الاعتراف الأكاديمي لكليات التربية، ورقة عمل مقدمة إلى: مؤتمر رابطة التربية الحديثة، كليات التربية الحاضر والمستقبل، بالإشتراك مع كلية التربية جامعة طنطا، 17-18 يوليو.

33- حسن حسين الببلاوي، إدارة الجودة الشاملة في التعليم العالي بمصر، مؤتمر التعليم العالي في مصر، جامعة المنوفية، 20 -21 مايو 1996.

34- حسن سليم، إدارة الجودة الشاملة في التعليم الجامعي، القاهرة، مكتبة بيروت 2007.

35- حسين محمد شحات حسين، تطوير إعداد معلم التعليم الابتدائي في مصر في ضوء معايير الجودة الشاملة، ماجستير، كلية التربية، جامعة المنوفية 2004.

36- حصة محمد صادق، مدى توافر ثقافة الجودة في جامعة قطر، دراسة استطلاعية على عينة من أعضاء هيئة التدريس، المؤتمر السنوي الحادي عشر (الجودة الشاملة في إعداد المعلم العربي لألفية جديدة) كلية التربية، جامعة حلوان 12-13 مارس 2003.

37- حمد خضير كاظم، إدارة الجودة الشاملة، عمان، دار المسيرة للتوزيع والطباعة، 2000.

38- حمدان الصوني، مفهوم الجودة ومقوماتها في الإسلام، الجودة في التعليم العالي، الجامعة الإسلامية، غزة، ع1، 2004.

39- خالد بن سعد الجفعي، إدارة الجودة الشاملة تطبيقات تربوية، السعودية الرياض، دار الأصحاب للنشر والتوزيع 2005.

40- خليل إبراهيم محمود، حسين سالم كيطان، مداخل بناء أنظمة الجودة في الجامعات دراسة مقارنة، المؤتمر العربي الثالث" الجامعات العربية التحديات والأفاق" جامعة الدول العربية، المنظمة العربية للتنمية الإدارية، كلية عمان للإدارة والتكنولوجيا، 9-11 يناير 2010.

41- خليل إبراهيم محمود، مداخل البناء أنظمة الجودة في الجامعات العراقية، مجلة جامعة بابل، ع7، 2002.

42- دويونج سين، وجون كاينوسكي وجابر أبو العنين، ترجمة محمد ابن أحمد العبيدي، جوانب تنفيذية حاسمة في إدارة الجودة الكلية، مجلة الإدارة العامة، الرياض، مجلد 39، ع 1، محرم 1420 هـ.

43- ديان بوك، دريك جريجر، الجودة في العمل، دليلك الشخصي لتأسيس وتطبيق الجودة الكلية، ترجمة سامي الفرس وناصر العديلي، السعودية، دار آفاق للإبداع والنشر والإعلام، 1995.

44- رشدي أحمد طعمية، محمد بن سليمان البنداري (2004) التعليم الجامعي بين رصد الواقع ورؤى التطوير، دار الفكر العربي، القاهرة.

45- رشدي طعيمة، الجودة الشاملة في التعليم بين مؤشرات التميز ومعايير الاعتماد، عمان، دار المسيرة، 2006.

46- رعد الطائي، وقدادة عيسى، إدارة الجودة الشاملة، عمان، الأردن، اليازوردي 2008.

47- روشيل وليام، ما وراء التدريب، القاهرة سلسلة إصدارات بمبك 1997.

48- ريتشارد فرمانن توكيد الجودة في التدريب والتعليم، طريقة تطبيق معايير ISO 9000 ترجمة سامي الفرس وناصر العديلي، دار آفاق الإبداع العالمية، للنشر والإعلام، السعودية، 1995.

49- ريتشارد ل.، ويليامتر، أساسيات إدارة الجودة الشاملة، ترجمة مكتبة جرير، الجمعية الأمريكية للإدارة مكتبة جرير، الرياض 1999.

50- سالم سعيد القحطاني، إدارة الجودة الكلية وإمكانية تطبيقها في القطاع الحكومي، مجلة الإدارة العامة، الرياض، ع 78، 1993م.

51- سالم سعيد القحطاني، إدارة الجودة الكلية وإمكانية تطبيقها في القطاع الحكومي، مجلة الإدارة العامة، ع 78، 1993.

52- سامح عبد المطلب إبراهيم عامر، تطوير إدارة المدرسة الثانوية العامة بمصر في ضوء إدارة الجودة الشاملة، دكتوراه كلية التربية، جامعة المنوفية 2002.

53- سعاد بسيوني عبد النبي، إدارة الجودة الشاملة مدخل لتطوير التعليم الجامعي بمصر، مجلة كلية التربية،عين شمس، ع 52، مجلد 3، 1996.

54- سعيد المهدي، حسن البيلاوى، أسس المعايير والجودة الشاملة في التعليم، في رشدي

طعيمة، الجودة الشاملة في التعليم بين مؤشرات التمييز ومعايير الاعتماد، عمان، دار المسيرة، 2006.

55- سعيد محمد الشيمي، الجودة الشاملة في ثقافة مديري شركات قطاع الأعمال العام، مجلة الإدارة العامة، الرياض السعودية، 2000.

56- سلامة حسين، ضمان الجودة والاعتماد في التعليم، السعودية، الرياض، الدار الصولينة للتربية 1426هـ.

57- سلامة عبد العظيم حسين، مشكلات المدرسة الثانوية العامة في مصر ومواجهتها بالأساليب الإدارية الحديثة، دكتوراه، 1998.

58- سلامة عبدالعظيم، محمد ع بدالرازق (2002) معايير اعتماد المعلم في مصر فلي ضوء بعض الاتجاهات العالمية الحديثة، مجلة مستقبل التربية العربية، مجـ 8، ع2، 9-56.

59- سلامه عبدالعظيم حسين (2001) إعادة هندسة العمليات الإدارية في المنظمة المدرسية في ضوء التغيرات العالمية المعاصرة، مجلة كلية التربية ببنها، ع 48، مجـ 12، يوليو 11-68.

60- سهام بنت محمد صالح كعكي، متطلبات تحسين جودة الأداء الجامعي، المؤتمر العربي الثالث، الجامعات العربية، التحديات والآفاق، جامعة الدول العربية، المنظمة العربية للتنمية الإدارية، كلية عمان للإدارة والتكنولوجيا، 9-11 يناير 2010.

61- سهيلة محمد عباس، تطبيق إدارة الجودة الشاملة في المؤسسات التعليمية، مجلة رسالة التربية، سلطنة عمان، وزارة التربية والتعليم ع11، مارس 2006.

62- سوسن شاكر مجيد الجبلي، معايير الجودة الشاملة في الجامعات العربية، مجلة اتحاد الجامعات العربية، الجودة في التعليم العالي في الوطن العربي، عمان، الأمانة العامة لاتحاد الجامعات، ع4، إبريل 2007.

63- سوسن مجيد، محمد الزيادات،إدارة الجودة الشاملة، تطبيقات في الصناعة والتعليم، عمان، دار صفاء للنشر والتوزيع، 2007.

64- سونيا محمد البكري، إدارة الإنتاج والعمليات، مدخل النظم في الإسكندرية، الدار الجامعية للطبع والنشر والتوزيع 1999.

65- سيد عبد القادر السيد، تعديلات المواصفات الدولية للتعاقدات 9000، القاهرة، مكتبة الأهرام 1995.

66- صالح عليمات، إدارة الجودة الشاملة، في المؤسسات التربوية، التطبيق ومقترحات التطوير، عمان، دار الشروق للنشر والتوزيع، 2004.

67- صالح محمد عبودة، ناصر مسعود المبروك، اتجاهات أعضاء هيئة التدريس والطلاب تجاه جودة التعليم العالي بليبيا، (جامعة الفاتح كحالة دراسية) المؤتمر العربي الثالث الجامعات العربية، التحديات والآفاق، جامعة الدول العربية، المنظمة العربية للتنمية الإدارية، كلية عمان للإدارة والتكنولوجيا 9- 11 يناير 2010.

68- صفاء محمود عبد العزيز، سلامة عبد العظيم حسين، ضمان جودة ومعايير اعتماد مؤسسات التعليم العالي في مصر، المؤتمر السنوي الثالث عشر والاعتماد وضمان جودة المؤسسات التعليمية، القاهرة، الجمعية المصرية للتربية المقارنة والتربية المقارنة، كلية التربية بني سويف، جامعة القاهرة، ج2، 24- 25 يناير 2005.

69- صفاء محمود عبدالعزيز، خصائص الجامعة بين الواقع في مصر ومتغيرات عالم الغد، مجلة كلية التربية ببنها، جامعة الزقازيق، إبريل 1995، ص ص 164-165.

70- صلاح السيد عبده رمضان، تطوير نظم إعداد المعلم بكليات التربية في سلطنة عمان في ضوء معايير الجودة الشاملة، دراسة ميدانية، مجلة كلية التربية ببنها، جامعة الزقازيق، مجلد 15، ع60، يناير 2005.

71- صلاح حسن سلام، إدارة الجودة الشاملة كعامل لعلاج أزمة التعليم الجامعي في مصر، المؤتمر السنوي الثالث لإدارة الأزمات والكوارث، كلية التجارة، جامعة عين شمس، 3 – 4 أكتوبر 1998.

72- عادل الشبراوي، الدليل العلمي لتطبيق إدارة الجودة الشاملة أيزو 9000، المقارنة المرجعية، القاهرة، الشركة العربية للإعلام، 1995.

73- عادل الشبراوي، الدليل العملي لتطبيق إدارة الجودة الشاملة، الشركة العربية للإعلام، شعاع، القاهرة، 1995.

74- عبد الراضي المراغي، تطبيق نظام ضمان الجودة التعليمية والاعتماد لتطوير التعليم الجامعي وقبل الجامعي، القاهرة، دار الفكر العربي 2008.

75- عبد الرحمن إبراهيم المدميرسي، إدارة الجودة الشاملة والأيزو 90001، وإمكانية الإفادة منها في القطاع التعليمي السعودي، ورقة عمل في اللقاء السنوي الثامن لمديري التعليم، المنطقة الشرقية من 9 -11 /11 1420هـ.

76- عبد الرحمن ابن إبراهيم المديرسي، إدارة الجودة الشاملة في التعليم إدارة الشئون الثقافية، الدوحة، وزارة التربية والتعليم قطر، 2002.

77- عبد الرحمن شرف محمد أحمد، الكفاءة الداخلية لكلية القانون وعلوم الشرطة في دولة الإمارات العربية المتحدة، دراسة تقويمية، دكتوراه كلية التربية، جامعة الأزهر، 2005.

78- عبد الفتاح جلال، جودة مؤسسات التعليم العالي وفاعليتها لاستراتيجيات في تحقيق الكفاية والتقويم المستمر، مجلة العلوم التربوية، مجلد ع1، جامعة القاهرة، معهد الدراسات التربوية 1994.

79- عبد الفتاح محمود سليمان، الدليل العلمي لإدارة الجودة الشاملة في شركات ومشروعات التشييد، إيزاك للطباعة والنشر والتوزيع، القاهرة 2001.

80- عبد اللـه بن موسى الخلف، ثالوث التميز تحسين الجودة وتخفيض التكلفة زيادة الإنتاجية، الإدارة العامة، الرياض، مجلد 37، ع 1، محرم 1418هـ.

81- عبد اللـه محمد شوقي إدارة الجودة الشاملة مدخلاً لتطوير التعليم الفني، مجلة كلية التربية بالمنصورة، ع53، ج1 سبتمبر 2003.

82- عبد المنعم عبد المنعم نافع، الجودة الشاملة ومعوقاتها في التعليم الجامعي المصري "دراسة ميدانية، مجلة كلية التربية ببنها جامعة الزقازيق مجلد 7، ع 25، أكتوبر 1996.

83- عبد المنعم محي الدين عبدالمنعم، إدارة الجودة الشاملة وتطبيقاتها في التربية «دراسة وصفية» مجلة كلية التربية بدمياط، جامعة المنصورة، ع34، يوليو 2000.

84- عبد الودود مقروم، الأهداف التربوية بين صناعة القرار ومسئولية التنفيذ، دراسة تحليلية في ضوء مفهوم إدارة الجودة الشاملة للمؤسسات التعليمية، مجلة كلية التربية، جامعة المنصورة ع32، 1996.

85- عبد الودود مكروم، الأهداف التربوية بين صناعة القرار ومستويات التنفيذ، دراسة تحليلية في ضوء مفهوم إدارة الجودة الشاملة للمؤسسات التعليمية، مجلة كلية التربية المنصورة، ع 32 سبتمبر 1996.

86- عبدالعظيم أنيس، مقترحات لتحسين الجودة في التعليم الجامعي، مؤتمر التعليم العالي في مر وتحديات القرن الواحد والعشرين، مرجع سابق، ص2.

87- عبدالـلـه بن عبداللطيف الجبر، الاتجاه العلمي في التعليم من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس وطلبة كلية التربية - دراسة ميدانية، مجلة التربية المعاصرة، العدد التاسع والعشرون، السنة العاشرة، ديسمبر 1993، دار المعرفة الجامعية، الإسكندرية، ص 264.

88- عبدالـلـه عبدالدايم، السياسات التربوية والاستراتيجيات التربوية العربية، المجلة العربية للتربية، السنة الأولى، العدد الأول، المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم، تونس، 1981، ص ص 43-76.

89- عبدالهادي، محمود عز الدين، ومحمد خلفان الراوي (1997) تسويق برامج ا لتعليم المستمر في معايير ضوء إدارة الجودة الشاملة، بحث مقدم إلى المؤتمر الأول لخدمة المجتمع والتعليم المستمر في الفترة من 18-20 مايو 1997، العين، أبو ظبي.

90- عصام الدين بربر أدم، واقع مخرجات التعليم العالي في ضوء معايير الجودة الشاملة، مجلة اتحاد الجامعات العربية، الجودة في التعليم العالي في الوطن العربي، عمان، الأمانة العامة لاتحاد الجامعات العربية، ع4، ابريل 2000.

91- علي السلمي، إدارة الجودة الشاملة ومتطلبات التأهيل للأيزو، القاهرة، دار غريب للطباعة والنشر والتوزيع، 1995.

92- عمر عقيلي، مدخل إلى المنهجية المتكاملة لإدارة الجودة الشاملة، وجهة نظر، عمان، دار وائل، 2001.

93- عمر وصفي العقيلي، المنهجية المتكاملة لإدارة الجودة الشاملة، عمان دار وائل، 2001.

94- فتحي درويش، الجودة الشاملة وإمكانية تطبيقها في التعليم الجامعي المصري دراسة تحليلية، المؤتمر العلمي السابع، تطوير نظم إعداد المعلم العربي وتدريبه مع مطلع الألفية الثالثة، كلية التربية، جامعة حلوان، مج 3، 26- 27 مايو 1999.

95- فرانسيس مارهوني وكارل جي بوير، ثلاثية إدارة الجودة الشاملة (TOM) ترجمة عبد الحكيم الخزامي، القاهرة، دار الفجر للنشر والتوزيع 2000.

96- فرمان، ريتشارد (996) توكيد الجودة في التدريب والتعليم، مترجم، دار آفاق الإبداع العالمية، الرياض.

97- فريد النجار، إدارة الجامعات بالجودة الشاملة، القاهرة، إيزاك للنشر والتوزيع 2000.

98- فريد النجار، إدارة الجامعات بالجودة الشاملة، رؤى التنمية المتواصلة، القاهرة، إيزاك 1999.

99- فريد راغب النجار، إدارة الجامعات بالجودة الشاملة، القاهرة، أميرال للنشر والتوزيع، 1999.

100- فريد راغب النجار، إدارة الجامعات بالجودة الشاملة، رؤى التنمية المتواصلة، القاهرة، إيزاك للنشر والتوزيع، 1999.

101- فريد زين الدين، المنهج العلمي لتطبيق الجودة الشاملة في المؤسسات العربية، القاهرة، دار الكتب 1996.

102- فريد زين الدين، المنهج العلمي لتطبيق الجودة الشاملة في المؤسسات العربية، القاهرة، الجهاز المركزي للتنظيم والإدارة، 1996.

103- فؤاد أحمد حلمي، نشأت فضل شرف الدين، مفهوم الجودة الشاملة بالتعليم الثانوي، مجلة التربية، كلية التربية، جامعة الأزهر، ع76، ديسمبر 1998.

104- فواز التميمي، إدارة الجودة الشاملة ومتطلبات التأهيل للأيزو (9001) عمان، عالم الكتب الحديثة وجدار الكتاب الجامعي، 2007.

105- فوزية محمد سعيد ناجي، إدارة الجودة الشاملة والإمكانات التطبيقية في مؤسسات التعليم العالي، دراسة حالة جامعة عمان الأهلية، ماجستير كلية الاقتصاد والعلوم الإدارية، جامعة اليرموك 1998.

106- قاسم نايف المحيادي، إدارة الجودة الشاملة ومتطلبات الأيزو 2000، عمان، دار الثقافة للنشر 2005.

107- قاسم نايف علوان المحيادي، إدارة الجامعات في ضوء معايير الجودة الشاملة، مجلة اتحاد الجامعات العربية، الجودي في التعليم العالي في الوطن العربي، عمان الأمانة العامة لاتحاد الجامعات العربية، ع24، إبريل 2007.

108- كمال سفيان عبد اللطيف، إطار عام لضمان النوعية الجيدة للتعليم الفلسطيني ورقة مقدمة إلى مؤتمر التوعية في التعليم الفلسطيني، 2004.

109- كمال سفيان عبد اللطيف، ضمان التوعية الجيدة في التعليم المفتوح والتعليم عن بعد، مجلة جامعة القدس المفتوح للأبحاث والدراسات ع1، 2003.

110- لقمان محمد الموسوي، تطوير أداة لقياس إدارة الجودة الشاملة في مؤسسات التعليم العالي، المجلة التربوية، مجلد 17، ع67، الكويت جامعة الكويت، مجلس النشر العلمي 2003.

111- لورين أندرسون، إنماء فعالية المدرسة، ترجمة أحمد شبشوب، تونس، المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم، إدارة التربية، 1994.

112- مأمون السلطي، سهيلا إلياس، دليل عملي لتطبيق أنظمة إدارة الجودة، الإيزو 9000، بيروت، دار الفكر المعاصر، 1999.

113- ماهر فاضل القيس، إدارة الجودة الشاملة، الأهمية وإمكانية التطبيق لرقي الدراسات العليا، بالجامعات العربية، الندوة العلمية حول الدراسات العليا في الجامعات العربية، اليمن، جامعة عدن 2004.

114- ماهر فاضل القيسي: التطبيقات التربوية لإدارة الجودة الشاملة، الدورة الطرائقية الخامسة عشر الإدارة العامة لتطوير الأداء الجامعي، جامعة عدن، 2003.

115- المتولي إسماعيل بدير، رؤية مستقبلية لكليات التربة في ضوء إطار مرجعي للاعتماد الأكاديمي، دكتوراه، كلية التربية، جامعة المنصورة، 2004.

116- محمد الترتوري، أغادير جويجان، إدارة الجودة الشاملة في مؤسسات التعليم العالي والمكتبات ومراكز المعلومات، عمان، دار المسيرة 2006.

117- محمد الرشيد، الجودة الشاملة في التعليم، المعلم، مجلة تربوية ثقافية جامعية، جامعة الملك سعود، 1995.

118- محمد المسيلي إبراهيم، اتجاهات التربية العربية في القرن الحادي والعشرين، ورقة عمل مقدمة إلى مؤتمر اتجاهات التربية وتحديات المستقبل، 7- 17 ديسمبر 1997.

119- محمد توفيق ماضي، إدارة الجودة الشاملة مدخل متكامل، القاهرة، دار المعارف 1995.

120- محمد توفيق ماضي، إدارة الجودة الشاملة، مدخل متكامل، القاهرة، دار المعارف، 1993.

121- محمد دوابشة، أفاق البحث العلمي والتطوير التكنولوجي في الوطن العربي "معايير الجودة الشاملة في الجامعات العربية" مجلة اتحاد الجامعات العربية الجودة في التعليم العالي في الوطن العربي، عمان، الأمانة العامة لاتحاد الجامعات العربية، ح4، ابريل 2007.

122- محمد طاهر، الإطار الفكري والفلسفي لمدخل إدارة الجودة الشاملة، مجلة الإدارة، ج1، ع 30، 1998.

123- محمد عبد الحميد محمد، أسامة محمود قرني، إستراتيجية مقترحة لتطوير منظومة إعداد المعلم ف ضوء معايير الاعتماد لبعض الدول، المؤتمر السنوي الثالث عشر، "الاعتماد وضمان جودة المؤسسات التعليمية، ج2، القاهرة، الجمعية المصرية للتربية المقارنة والإدارة التعليمية"، كلية التربية ببني سويف، جامعة القاهرة، ج 2، 24- 25 يناير 2005.

124- محمد عبد الرازق إبراهيم ويح، تطوير نظام تكوين معلم التعليم الثانوي العام بكليات التربية في ضوء معايير الجودة الشاملة، دكتوراه، كلية التربية، فرع بنها، جامعة الزقازيق 1999.

125- محمد عبد العال النعيمي، نحو مفهوم مشترك لتطبيق إدارة الجودة الشاملة في التعليم العالي، مجلة اتحاد الجامعات العربية، الجودة في التعليم العالي في الوطن العربي، عمان الأمانة العامة لاتحاد الجامعات العربية، ع4، ابريل 2007.

126- محمد عبد القادر عابدين، رياض محمد خلاف، معوقات تطبيق إدارة الجودة الشاملة في جامعتين الخليل وبيت لحم الفلسطينيين، مجلة اتحاد الجامعات العربية، الجودة في التعليم العالي في الوطن العربي، عمان الأمانة العاملة لاتحاد الجامعات العربية، ع4، إبريل 2007.

127- محمد عبد الوهاب العزاوي، متطلبات نظام إدارة الجودة الجامعة وفقاً للمواصفات العالمية I s o 9000، وزارة التعليم العالي العراقية 2002.

128- محمد عواد الزيادات، إطار مقترح لضمان الجودة الشاملة في جامعة البلقاء التطبيقية، مجلة اتحاد الجامعات العربية، الجودة في التعليم العالي في الوطن العربي، عمان، الأمانة العامة لاتحاد الجامعات العربية، ع4، إبريل 2007.

129- محمد مالك محمد سعيد، برامج خدمة المجتمع الجامعية - دراسة مقارنة في ضوء بعض الاتجاهات العالمية المعاصرة، مجلة كلية التربية، جامعة الزقازيق، العدد الحادي عشر، السنة الخامسة، يناير 1990، ص ص 369، 370.

130- محمد مجاهد، المتولي بدير، الجودة والاعتماد في التعليم الجامعي مع التطبيق على كليات التربية، القاهرة، المكتبة العصرية، 2005.

131- محمد نبيل محمد سعيد، أنماط النظم الدراسية كمدخل لإصلاح بعض مشكلات التعليم الجامعي المصري - دراسة مقارنة، مجلة كلية التربية، جامعة الزقازيق، العدد (13)، السنة الخامسة، سبتمبر 1990، ص ص 84-86.

132- محمد يوسف أملح، الجودة الشاملة والإصلاح التربوي، مجلة المعلم، ع 14، الرياض، السعودية 2002.

133- محمود عباس عابدين، مسيرة علم اقتصاديات التعليم، علامات على الطريق وإطلالة على المستقبل، الكتاب السنوي للتربية وعلم النفس، ج 16، دراسات في اقتصاديات التعليم وتخطيطه، تحرير سعيد إسماعيل علي 1990.

134- محمود عز الدين عبد الهادي، نماذج عالية في الاعتماد وضمان الجودة للمؤسسات التعليمية (دراسة حالة) المؤتمر السنوي الثالث عشر، الاعتماد وضمان جودة المؤسسات التعليمية، كلية التربية ببني سويف، جامعة القاهرة، 24- 25 يناير 2005.

135- مركز التدريب العربي لدول الخليج، نظام إدارة الجودة الشاملة وإمكانية تطبيقها في مجال العمل التربوي في دول الخليج العربي، الدوحة، قطر، 2004.

136- موسى اللوزي، التطوير التنظيمي، أساسيات ومفاهيم حديثة، عمان، الأردن، دار وائل للنشر والتوزيع، 1990.

137- ميادة فوزي الباسل، تطبيق إدارة الجودة الشاملة ISO 9000 برياض الأطفال ومدارس التعليم العام بمصر "دراسة ميدانية" مجلة كلية التربية بالمنصورة، ع47، ج2، سبتمبر 2001.

138- نادية محمد عبد المنعم، تطوير أساليب مراقبة الجودة في العملية التعليمية بمرحلة التعليم قبل الجامعي في ضوء الاتجاه العالمية المعاصرة، مجلة التربية، كلية التربية، جامعة الأزهر، ع 81، 1998.

139- نادية محمد عبد المنعم، تطوير أساليب مراقبة الجودة في العملية التعليمية، مرحلة التعليم قبل الجامعي في ضوء الاتجاهات العالمية المعاصرة، "مرحلة التعليم الثانوي"، القاهرة، المركز القومي للبحوث التربوية والتنمية، شعبة بحوث التخطيط التربوي 1998.

140- نظمي نصر الـلـه، أيزو 9000 بداية الطريق إلى تطوير المنظومة الإدارية، القاهرة، الشركة العربية للنشر والتوزيع، 1995.

141- نعمان محمد صالح الموسوي، تطوير أداة لقياس إدارة الجودة الشاملة في مؤسسات التعليم العالي، المجلة التربوية، الكويت، جامعة الكويت، مجلس النشر العلمي، ع 67، مجلد17 يونيو 2003.

142- هاني العمري، منظور الجودة في قطاع التعليم، المنهجية والتطبيق، المجلس السعودي للجودة، 2002.

143- الهلالي الشربيني الهلالي، إدارة الجودة الشاملة في مؤسسات التعليم الجامعي والعالي، مجلة كلية التربية، جامعة المنصورة، ع 31، مايو 1998.

144- وارين شميث، وجيروم فانجا، مدير الجودة الشاملة، ترجمة محمود عبد الحميد مرسي، الرياض، دار آفاق للإبداع العالمية للنشر والإعلام 1997.

145- وضيئة محمد أبو سعدة، أحلام رجب عبد الغفار، الجودة الشاملة في كليات وشُعب رياض الأطفال بجمهورية مصر العربية، مجلة عالم التربية، القاهرة، رابطة التربية الحديثة، ع2، أكتوبر 2000.

146- وكالة الوزارة للشئون التعليمية، شروط ومواصفات مشروع تنمية الإبداع والتمييز لدى أعضاء هيئة التدريس في الجامعات السعودية 2007.

147- ياسر منصور المنصور، إدارة الجودة الشاملة في القطاع الصحي الأردني، دكتوراه، جامعة بغداد، 1997.

148- يوسف الطائي وآخرون بإدارة الجودة الشاملة في التعليم الجامعي، الأردن، دار الوراق 2008.

149- يوسف بن حمزة المزيني، ناصرة الدين قرة، تطبيق إدارة الجودة الشاملة بأسلوب التحسين المستمر بالكلية التقنية بالمدينة المنورة، مؤتمر الجودة، الهيئة العامة للتعليم التطبيقي بالكويت، 10- 13 مارس 2003.

150- يوسف عبدالمعطي، بعض القضايا الجامعية في القوانين المنظمة للجامعات المصرية - دراسة تحليلية، مجلة كلية التربية، جامعة الزقازيق، العدد الثالث عشر، السنة الخامسة، سبتمبر 1990، ص ص 117-151.

ثانيا: المراجع الأجنبية

1- Adelman, C. (1992): "Accreditation" B. Clark and G. Neave (Eds). Encyclopedia of Higher Education, Vol. 1 National System of Higher Education. 1992.

2- Alama Craft, Quality Assurance Education Proceedings of an International conference the fulwer press, London, 1991, p. 9

3- Albercht, K. and Zemke, R., Serviee America: Dqing Business in the New economy, Homewood, IIbinoi., USA: Dqw Jones, 1985, p. 13.

4- Allan Sensicle, the Hong Kong Initiative, op. cit. pp. 65-81.

5- Amaral. A. (1998): "The US Accreditation System and the CRE's Quality Audits; A Comparative Study", Journal of Quality Assurance in Education. Vol. 6. No. 4. 184-196.

6- Amdre Starapali , the French comite National d'evalution , Quality assurance in Higher Education proceedings of an international conference, op. cit p.p. 30-46.

7- Andre Staropolie: "The French committee national devaluation" in: Quality assurance in higher education proceedings of an international conference Hong Kong 1991) Edited by, Alma craft, The Falmer Press, London, 1992.

8- Andris, B. (2001): International Quality Assurance. Council for Higher Education. and Accreditation. Washington, March 28.

9- Armand V., feigenbaum: Total quality control, 3rd ed. McGraw Hill New York 1991, pp. 11-17.

10- Ashake chadre, Toward and Indian Accreditation System, op. cit. pp. 83-95.

11- Ashcroft. K. (1995): The Lecturer's Guide to Quality and Standards in Colleges and Universities. the Falmer Press. London.

12- Bank, John: The Essence of Total Quality Management, 2nd Ed. Prefiljce-Hall,-London,1994.

13- Beald zaltman and Others, D'namic Educational Change, Models, strategies, Tactics and Management Collier Macrnillan, London, 1977. p. 37.

14- Berliner. D. (2001): "Improving the Quality of the Teaching force", Educatiel11al Leadership Journal. Volume 58, Number 8. 1- I 2.

15- Berry, Thonas, H. "Managing the Total Quality - Transformation' New York McGraw Hill, 1991.

16- Blankstein M. A., "Lessons from Enlightened corporation" Educational Leadership, 49(6) pp. 71 -74.

17- Bogue. G. (1998): "Quality Assurance in Higher Education: The Evolution of Systems and Design Ideals", New Directions of Institutional Research. No. 99. 7-22.

18- Bonstingl, J. John: The total quality Classroom: Educational Leadership, 1992, 49 (6), pp. 66-70.

19- Brennan. J; Vries. P. & Williams. R. (1997): Standards and Quality in Higher Education., .Jessica Kingsley. London.

20- Burstein and K .. Sedllak, "The federal Quality and productivity improvement effort", Quality progress, October 1998, p. 31.

21- CHEA (a) (2002) Statement of Matual Responsibilities for Student Learning Outcomes: Accreditation. Institutions. and Program as , Washington.

22- CHEA (b) (2002) The Fundamentals of Accreditation, What Do You Need to Know? Washington.

23- Cheng, Y. (2003). "Quality Assurance in Education; Internal, Interface. and Future", Journal of Quality in Education. Vol, 11. No. 4,202-243.

24- Christion thune: "Setting up the Danish centre" in: (International developments assuring quality in higher education) Edited by: "Alma craft" selected papers froman international conference Montreal, 1993, The Flamer Preens, Washington, 1994.

25- concepts, McGraw Hill, New York 1995, pp 64- 5.

26- Cregory C. Mcloughlim; Total Quality in . research and development, Florida. Stduci press, 1995, p. 52.

27- Dagett, A., 2001, Total quality management, ICIF, onternational center for leadership in Education Rexford NY p. 17.

28- Dale, If. Best Erfield: Total quality management, Prentice-Hall international, INC, New Jersey, 1995.

29- Deming E. W. Out of the crisis, Journal of Organizational behavior Management Vol. 10, 1989.

30- Department of defence The total Quality management Guide, Department of defence. Washington, D. c., USA, 1990, p. 15.

31- Dill, D. & William. M. (IlJ96): "Accreditation and Acadel1llc ~aIity Assurance", Journal of Change. V 01. 28, No. 5, 1-17.

32- DzeIme. J. (2002): "Standards and Quality in Education and Life long Learning", A Report Prepared Within EU 5 The Framework Programme Project Continuing Education Development Foundation. Lativia.

33- Edgar Frakman , the German experience, op. cit, p.p. 47: 62.

34- El-Khawas, E. "a" (1998): "Quality Assurance in Higher Education Recent Progress; Challenges Ahead", A paper Presented UNESCO World Conference on Higher Education, Paris, France,

35- El-Khawas, E. "b" (1998): "Accreditation's Role in Quality Assurance in The United States", Higher Education Management. Vol. 10. No. 2,212-219.

36- Eugene K. Johnson, "Total Quality management and performance appraisl: To be or not to be? A literature and case studies", U.S. office of personnel management research and administration division, Washington D. C. USA, 1990, pp. 1-3.

37- Federal Quality Institute (1990), Federal Total Quality Management Handbook, Washington D.C. ; United States Office of Personal Management.

38- Foster, Thomas: Managing Quality; An Integrative Approach, Prentice Hall, New Jersey, 2001.

39- Frank Voehl Grg Mclaughlin: "Iso 9000 in research and development a .. view to the further" in: (Total quality in research and development) Edited by: Cregory, C. Jv1claughlin, St Lucie L Press, Florida, 1995.

40- Frank Voelzl: Iso 9000 adopeeted to various business industries and institutions of higher learning, Coral spring Florida, statgy association, 1993.

41- Frank Voelzl: "overview of total quality" in: Total quality in research and development, edited by: gregory, C. McLaughlin, Florida, St. Lucie Press, 1995.

42- Frank, Total Quality·: principles and practices within organizations. Coral Springs, Florida. 1992, pp. 1-20

43- Freedrisks, D. Flvester Heirden & P. JM. Wweustftof: ('Effects of quality assessment in dutch higher education" Europan Journal of Education, Vol. 29, No. 2, 1994.

44- Gaither, G. (1997): "Performance Indicator Systems as Instruments for Accountability and Assessment", Assessment Update, Vol. 9, No. 1, 13-20.

45- Gaither, Norman: Production and operation management, 6th Ed. Dryden press, Orlando, Florida, 1994, p. 69.

46- Geoffery, D. Dol1erty: "Developing quality s1-stems in education, Routledge, New York, 1994.

47- Geoffrey, D. (1994) Developing Quality Systems in Education, Routledge: Newyork.

48- George, S. And Wcimerskirch, A. Total quality management: Strategies and techrjques proven at todays most successful cornnaniesm ,New York: John Wiley and Sons Inc, 1994.

49- Glasser. W., The Quality School. Harper Co. New York, 1990, pp. 420-430

50- Graham, P.; John. B. & Gaither, G. (1995): Accountability of Colleges and Universities, Colombia University, New York.

51- Gray Rinehort: Quality evaluation applying the philosophy of Dr. W.E. Deming, ASQC, Quality Press, U.S.A. 1993.

52- Green, D. (1994): What is Quality in Higher Education, the Society For Research Into Higher Education, Open University Press, London.

53- Gregory G. il1clughlin, op. cit, P.31 .

54- Gregory G. McLaughlin, op. cit, p. 34.

55- Gregory G. McLaughlin, Total Quality in Research and Development, Florida. St. Lucie Press, 1995, p. 32.

56- Harman, G. & Meek. L. (2000): Repositioning Quality Assurance ~ Accreditation in Australian Higher Education, Centre for Higher Education Management and Policy, University of New England.

57- Harman, G. (1998): "The Management of Quality Assurance. A Review of International Practice". Higher Education Quarterly. vol.. 52, No. 4, 345-364.

58- Hartly, R & Virkus, S. (2003): "Approaches to Quality Assurance and Accreditation of LIS Programs: Experiences from Estonia and United Kingdom", Journal Of Education for Information, Vol. 21, 31-48.

59- Haug, G. (2003): Quality Assurance and Accreditation in The Emerging European Higher Education Area: A Possible Scenario for the Future, Blackwell Publishing Ltd., Oxford.

60- Hayward, M. (2000): "Internationalizing Quality Assurance"; Invitational Seminar. Council for Higher Education Accreditation Marriott Wardman Park Hotel. Washington, DC. Journal 27.

61- Helmut De Rudder: " The quality issue in German higher education policy" European Journal of education" Vol. 29, No. 2, 1994. 39- 11?1'man Owicz, H.: The present status and future of "NCA TE", (Journal of Teacher Education),Vol. 9, No. 1, 1978.

62- Hodson, P. & Thomas. H. (2002): "Quality Assurance in Higher Education: Fit for The New Millennium or Simply Year 2000 Compliant?", School of Computing Technical Report, University of Clamargam. Pontyprid.

63- Houghton, J. (1996): "Academic 'Accreditation: Who, What, When and Why?" , Parks and Recreation, Vol. 31, No. 2, 375-387.

64- http://www.nwrl.org/scpd/sirs/9/s 035.hml (last update 3/-8-2001).

65- Hulpiau, Veerle & Waegrens, Kin: Improving Quality of Education Office, University of Leuven, Belgium, 2001.

66- Jallkal Vijk: "The nethe.rland t~e inspectorot perspective": in: (Quality assurance in higher education Proceedmgs of an international conference Hong Kong 1991) Edited by: Almacraft, the flamer Press, London, 1992.

67- Jan Kalkevijk, the Netherlands , the Inspectorate perspective, op. cit, pp. 97-107.

68- Janicek, L. (2003): "Quality Assurance and Assessment Concepts in Continuing Education and Training in the Czech Republic; A Case Study", the Brno University of Technology, Bmo, 1-43.

69- Janine M. Scott and Jesse Palmer (1998). Eight principles for ""total quality" schools. Journal of Education. Vol. 115, No. 1. pp. 39-143

70- Jann Freed and et at. (1997), Quality principles and practices In ;her Education, Arizona, Oryx press.

71- Jeremy Thorn (1991) Managing for total quality. London The Industrial Society.

72- Jerom, S. Arcaro: Quality in education: an implementation, handbook, Florida, St Lucie Press, 1995.

73- Jerry~ w. Koelller, Joseph, /m. Pankowski: Quality government developing and implementing (TQM) Florida St, Lucie Press, 1996.

74- Jin Frank Ovich & L. R. Baldwin; Quality principles for service industries, management· solutions, American management Associstion, November 1988, pp. 18-24.

75- John McDonald (1998), Understanding total quality management. London: Holder and Staughton. p. 16.

76- John W. Bumham (1997), Leading and managing for quality in school leadership for 21st. Century, Davis, B. and Ellison, L. (ed.). London, New York, Routledge, p. 9.

77- John. West-Burnharn (1997). Leading and managing for quality in school leadership for 21S1., Century Davis. B. and Ellison, L. (ed.) Op. Cit. p. 12.

78- Joseph c. Fields Total Quality for Schools, A Guide for Impleementation ASQC Quality Press Mail waukee, Wisconsin, 1994, pp. 1:16.

79- Joseph M. Juran (1988) Juran 011 Planning for quality. Cambridge. MA: Productivity Pres p. 9.

80- Joseph. Martion, Technological Forecasting for Desision making, American Elsevier, Publishing company, p 18.

81- Kathleen Cotton, "Applying Total Quality Management. Principles to Secondary Education", JNorth West Regional Educational Laboratory, 1994,

82- Kaufman R. and Zahm, D. Quality Management pulls, the continuous imporement of education New York: Colit couin Press, 1993.

83- Keller, Kevin: Strategic Barand Management Building, Measuring and Managing Brand Equity, 2nd Ed., Prentice Hall, New Hersey, 2003.

84- Kells, H. (1992): Self-Regulation in Higher Education: A Multi-Perspective on Collaborative Systems of Quality Assurance and S9Ptrol, Jessica Kingsley Publishers, London.

85- Kistan. C. (1999): "Quality Assurance in South Africa", Quality Assurance in Education Journal. Vo!. 7 No.3. 125-134.

86- Kith Thompson, Quality control in Higher Education British Journal of Educational Studies vol xxx, N1, February, 1992, p. 61.

87- Koehler, J. W. and paqnlowski, J. M. Quality government design developing and implementing TQM. New York: Lucie Pren. 1996.

88- Kohler, J. (2003): "Quality Assurance, Accreditation, and Recognition of Qualifications as Regulatory Mechanisms in the European Higher Education Area", Higher Education in Europe, Vol. XXVIII, No.3, 317-330.

89- Kondo. Y. (1997), Qualtiy as a source of improvement: The

90- Kwong Lee Dew: "Academic standards panels in Australia" in: (Quality assurance in higher education) proceeding of an international conference Hong Kong 1991) Edited by: Alma Craft, the falmer Press, London, 1992.

91- Lain Marcober: "Sandwell College and BS 5750 syncretistic pilgrimage? In: (Developing quality systems in education) Edited by: Geoffrey, D. Doherty, Routledge Press! New York, 1994.

92- lelotte, L. (1992), Creating the total quality effective school

93- Les Frnaklin: "Quality and equality: The case of east Birmingham college" Journal of further and higher education, Vol. 16, No. 1, 1992.

94- Leslie Bash and Others, World Year Book of Education Youth, Education and work, KOGAN PACE, London, Philadelphia,1995, p.p. 124-125.

95- Lim, D. (2001): Quality Assurance in Higher Education, A Study of Developing Countries, Open University Press, Oxford.

96- Logo Thetis, N. Managing for total quality from Deming. to Touchy and SPC. New York: Prentice Hall, 1992.

97- magazine. Vol. 11, No. 3. p. 10-14.

98- March, J the Experience of Avon Teaching. New York: Routledge Inc. 1994.

99- Marjorie Peocelenn: The us accreditation system" in: (Quality assurance in higher education proceedings of an international conference Hong Kong 1991), Edited by: Alma Craft, the falmer Press, London, 1992.

100- Mary Ann Heverly (1994), Applying total quality to the teaching/learning process, paper presented at the 34th annual forum of association for institutional research, May 29-June 1, New Orleans, IA, ED 373847.

101- Mayron Tribus (1999). When quality goes to school what do leaders I put it to work? Op. Cit. P. 1.

102- Miller, E. (2002): "Quality Assurance in Higher Education in the Commonwealth Caribbean", A Paper Presented at Higher Education and Science and Technology in Latin America and The Caribean Fortaleza, Brazil.

103- Moteani Jaideep: Implementing TQM in Education: current efforts and future, Education of business, 71, No. Dec 1995, pp. 60-63.

104- Murray, F. (2001): "From Consensus Standards to Evidence of Claims: Assessment and Accreditation In the case of Teacher Education", New Directions for Higher Education, No 113, 231-240.

105- Nancy, L. Zimplter: '.'Right - sizing teacher education the policy / imperative" in: (Teachers for the new millennium aligning teacher development national goals and high standards for all students) Editors by: Leonard Kaplan & Roy A. edelfelt, Corwin Press, California, 1996.

106- Newstoom, J.W& Davis . K., Organizational Behavior: Human Bebuvior at work, 9th ed . McGraw - Hill New York I 993, pp.417 -· 418.

107- Newton, J. (2000): "Implementing an Institution - Wide Learning and Teaching Strategy". HKCAA International Conference. New Millennium. Quality & Innovation in Higher Education, Hong Kong.

108- Oakland, J. (2000): Total Quality Management, Text With Cases, 2nd Ed., Butterworth, Oxford.

109- Okemo: Effective schools products. LTD

110- Omachonu. V. & Ross. J. (1995): Principles of Total Quality, 2nd 9 .. Kogan Page Ltd. London.

111- Oxland. J.S., Total Quality Management Heinemann , oxford, 1989, pp. 185 - 186.

112- Pcters, J. (1999): "Educational Accreditation Through ISO 9000". Quality Assurance in Education. Vol. 7, No. 2,85-89.

113- Pike, John and Barns Richard: Total quality management in action, chapman & Hall, Longon, 1994, p. 22.

114- Quality Learning Center (2001). Modified Deming points continuous improvement of Education, Mt. Edgecumbe hig: i school. pp. 1-2. http//www.educ.state.ak.uslquality/9/points.html .

115- Ralph,- G. Lewis, Douglas, H. Smith: Total quality in higher education, Florida, St Lucie Press, 1994.

116- Rhodes, L. A., "On the roade to Quality", Educational leadership, 1992, 49 (6), p. 10.

117- Rhodes, L.A. (1992) L.A. (1992), On the road to quality Educational Leadershop, vol. 49. No. 6. pp. 76-80.

118- Richard E. Devour et. Al: Statistical quality design and control Macmillan publishing company, New York, 1992.

119- Richard Freeman: Quality assurance in training an9..£s.lucation, How to appley BS 5750 (ISO 9000) standards, Lordon, Kojan Page, 1993.

120- Richard Freeman, Frankvoehl: "Iso 9000 in training and education a view to the future" in: (Total quality in higher education) edited by, Ralph, G. Lewis & Duglas, H. Smith, Stucie Press, Florida, 1994.

121- Robert B. Denhardt: public administration: An qction orientation, Pcific Grove. California. USA, publishing company, 1991, pp. 266-295 .

122- Robert, W. Peach: The ISO 9000 Hand Book, 2nd Edition, CEEM information services Fairfax, Virginia, 1994.

123- Ronald J. Fitsegerald (1999), Total quality in Education. Institute of quality, New York, pp. 9-14 .

124- Sashkin, M.& kiser, K.J., putting Total Quality Monument to work, Berrtt - Koehler publishers. San francisco ,1993, p. 17.

125- Schade, A. (2003): Recent Quality Assurance Activities in Germany", European Journal of Education, Vol. 38, No. 3,285-290.

126- Schulr R. & Harris D. Managing quality: the primer for middle managers. New York Wesley Inc. 1992.

127- Sebkova, H. (2002): "Accreditation and Quality Assurance in Europe", Higher Education in Europe, Vol. XXVI, No. 3,239-247.

128- Siegel, Peggy . "Using Paldrige to Improve Education: Arational Based on Results." U. S. Training & Development. Feb, 2000 Vol. 54. Issue. 2.

129- South Australian for Catholic Schools (1997): "Teachers Accreditation Policy" Australian.

130- Stuart C. Ran Kin: A win/ win approach - Total Quality Management: Implications for Educational Assessment, NA ssp Bulletin, September 1992, pp. 65-76.

131- Tenner, A.R. & Detoro I.J., Total Quality Management: Three Steps to continuous Improvement, Addison-Wesley Co., Massachusetts, 1992, pp. 113 - 114.

132- Tito conti: Building total quality, Chapman & Hall, London, 1993, p. 15.

133- Tofte - Bjorg " Total Quality Management - A Theontlcal Model for Implementation of Total Quality Leadership . In Education" The American Association for School Administration. Dec, 1995. Vol. 6. Issue. 5/6.

134- Tribus, Myron , "Tcn Management Practices .•• In: Voehi.

135- Weik. K. (2002): Quality Improvement: A Sensemaking Perspective, From Cole, Robert & Scott, Richard: The Quality Movement & Organization Theory. Sage Publication. Inc. London.

136- Wende, M. & Westerheijden, D. (200]): "International Aspects of Quality Assurance with A Special Focus on European Higher Education", Quality in Higher Education Management, Vol. 7. No. 1,233-245.

137- Wha- Lee: "University accreditation in Korea" in: (Quality assurance in higher education proceedings of an international conference Hong Kong 1991) Edited by: Alma craft, The Falmer Press, London, 1992.

138- White, S. (2000): "Quality Assurance and Learning Technologic: Interesting Agendas in UK Higher Education", Journal of Quality Assurance in Education. V 01. 8 No. 1, 7-16.

139- Winter R. S, Over Coming Barrirs T.Q.M in Colleges and Universities New Directions for Institutional Research" Vol 18. 1991

140- Woods, .1. & cortada, J., Encyclopedia of Quality Terms und.

141- Zhao, F. (2003): "Enhancing the Quality of Online Higher Education Through Measurement", Journal of Quality Assurance in Education, Vol.] I, No.4, 214-221.



لقد تزايدت المعلومات والحقائق عن أهمية تطبيق مفهوم الجودة الشاملة في العمل بشتى مجالاته حتى بات من الواضح أن تحقيق معايير الجودة لم يعد ترفاً فكرياً بل أصبح واقعاً عملياً لابد من تطبيقه في مختلف منشآت الأعمال الطموحة التي تترفع بنظرها عن مواقع أقدامها وتعمل على بناء مستقبل مشرف وبناء كفاءات قادرة على مواجهة التحديات التكنولوجية والاقتصادية والإدارية والعلمية الحديثة، آخذة في الاعتبار آراء علماء الإدارة الغربيين وكل المشتغلون بعلم الجودة ومن ثم الوفاء بمتطلبات المجتمع، فالجودة في التعليم مرتبطة بعمليتي التعلم والتعليم، من أجل ربط التعليم بحاجات المجتمع وإحداث تغير تربوي هادف ، وبناء وتنمية ملكة الإبداع عند المتعلمين.

وهذا الكتاب يعرض بالتفصيل مفهوم الجودة الشاملة ودواعي تطبيقها في مجال التعليم الجامعي وكذلك مراحل الاعتماد الاكاديمي، وغيرها من المتطلبات الأساسية الداعمة للجودة بما يشمل نظام محدد للتأكد من جودة التعليم.

ويؤكد المؤلفان هنا على ضرورة تحسين الاتجاه نحو تكنولوجيا التعليم، حيث أثبتت الأبحاث عظم الإمكانات التي توفرها تكنولوجيا التعليم في عملية التعليم والتعلم وكيف أنها تساهم بشكل فعال في تحقيق الأهداف التعليمية المختلفة عن طريق جذب انتباه الطلاب نحو المواد الدراسية وتقريب الموضوعات إلى مستوى إدراكهم، كما أنها تعمل على إزالة العوائق التي يمكن أن تؤدي إلى عزوف المعلمين عن استعمال الوسائل الحديثة في العملية التعليمية، ومن ثم العمل على إشراكهم في اختيار الوسائل وتقويمها، بالإضافة إلى عقد دورات تدريبية تتعلق بتصميم واختيار واستخدام تكنولوجيا التعليم .

ISBN 978-977-722-042-2





8 أ شارع أحمد فخرى مدينة نصر – القاهرة . تليفاكس : 22759945 - 22739110 (202)

elarabgroup@yahoo.com info@arabgroup.net.eg

www.arabgroup.net.eg